جـــامـــعـــة الــجزائــــــــر
كليـــة العـــلـــوم الإنـــــــســـانية و الاجـــتمـــاعـــيـــة
قـــســـم عـــلـم النـــفـــس و علـــوم التـــربـــية والارطوفـــونيـــا

دراسة مقارنة بين كتابي القراءة للسنة الأولى من الطور الأول قبل وبعد الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية

كتاب اللغة العربية - نشاط القراءة منه - و كتاب أقرأ

ملخص: رسالة لنيل شهادة الماجستير في الأرطوفونيا

من إعداد الطالبة:
كشرود حفيزة

تحت إشراف:
الأستاذة طفياني مليكة

الســـــنة الدراســـية الجـــــامـــعـــــية 2008 - 2009

الإهـــداء :

الى روح والدي ،

الى روح أخي الذي فارقنا هذه السنة ،

رحمة الله عليهما .

الى أعز ما أملك في الحياة أمي ، والى كافة أسرتي الغالية .

كلمة شكر

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة السيدة مليكه طفياني على الإرشادات ، و التوجيهات القيمة ، التي قدمتها لنا طيلة إنجاز هذا العمل . كما أشكرها على وقوفها معنا و صبرها علينا عند الحاجة .

أشكر أيضا الأستاذ بدرينه ، والأستاذ لكحل لإشرافهما على مناقشة هذا البحث و كذا إدارة الجامعة.

كما أشكر كافة أسرتي ، أخص بالذكر محمد ، حكيمة، صليحة، نادية، سميحة، فضيلة و دنيا على مساعداتهم القيمة و وقوفهم الدائم معي .

دون أن أنسى صديقاتي، أخص بالذكر يمينه التي قدمت لي الكثير، وهيبة و شافية وإلى مدراء و معلمي الابتدائي بالأخص مدرسة عيسات إدير و محمد مادة ، و إلى كل من ساهم من بعيد أو قريب في إتمام هذا العمل المتواضع .

الفـــــــــهـــرس

الفــــــــصـــــــــل الثـــــانـــي

الفـــــصـــــــل الثـــالـــــث

III-القراءة ،أهميتها في المجتمع والأطر النظرية لتعلمها

الفـــــــصـــــــل الرابــــــــع

V-حصر و تحليل التراكيب الأساسية و أدوات اللغة- المعاني و الصيغ – في الكتاب الجديد و القديم ، و مقارنتها بالبرنامج الوزاري للغة العربية الخاص بالسنة الأولى ابتدائي.

الجـــــــــــانب التطـــبيقي

الـــفصــل الخـــــامــس

فـــهرس الجـــداول

الجداول **الصفحة**

فـــــهرس المـــــــــــلاحـــــق

المـــلاحــــــق

مـــــــقدمـــــــة

لقد شهدت بلادنا في أواخر التسعينات حركة كبيرة تهدف لإصلاح المنظومة التربوية و ذلك بسبب النقائص التي كانت تعاني منها المدرسة الأساسية والمتمثلة في ضعف البرامج وعدم انسجامها مع التطور الاجتماعي الذي حصل.

"كما أدى الفشل في تطبيق مدرسة متعددة التقنيات إلى عدم تفتح المدرسة على المحيط... و عجزها في تنمية استعدادات التلميذ و تفتيح قدراته عن طريق ممارسة العمل ..." [1] (المجلس الأعلى للتربية ، 1998).

كما أن المدرسة الأساسية وحسب ما تنص عليه المناهج الجديدة لم تعمل على تحسين البرامج وفقا للمستجدات العلمية والتربوية و أنها" لم تعتمد على منهجية تدريس ترتكز على نظرية علمية حديثة "[2] (نفس المرجع السابق).

و ترى المناهج الجديدة أنه و برغم التغيرات الاجتماعية، و السياسية ، والثقافية العميقة التي عرفها المجتمع الجزائري إلا أن أهداف ومحتويات البرامج التربوية بقيت على حالها . و بذلك أصبحت " لا تواكب التقدم العلمي و المعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الإعلام و الاتصال"[3].(نفس المرجع السابق) .

لذلك وفرت وزارة التربية الوطنية و سائل مادية و بشرية معتبرة لعملية الإصلاح و الذي شمل مختلف المستويات.

و قد أخذت المدرسة الابتدائية نصيبا كبيرا، من هذه الإصلاحات باعتبار أنها المؤسسة التي تقوم فيها جميع النشاطات التعليمية ، وباعتبار أنها ليست مجرد مرحلة من التعليم بل هي مفتاح النجاح لجميع المراحل التعليمة الأخرى ، إذ أنها تكون و تبني الأسس الرئيسية للتعليم الذي يؤدي إلى التميز.

و يقول أحد وزراء التربية الغربيين في هذا الشأن :" إنني أؤمن بقناعة بأن مستقبل أولادنا يتحدد في المدرسة الابتدائية ، و لهذا فإنني أطمح في أن أوفر لهم جميع وسائل النجاح".[4]. (Darcos ,X .2008)

ويبقى تحسين الوسائل التعليمية و تطويرها من أهم الأهداف التي تسعى المنظومات التربوية إليها دوما، و ذلك من أجل ضمان نجاح لأكبر عدد ممكن من التلاميذ.
و يظل الكتاب المدرسي من أهم هذه الوسائل التعليمية إذ يمثل مرجع هام بالنسبة للمعلم ويمثل أهم مصدر للمعلومات و المعرفة بالنسبة للتلميذ .
و برغم التقدم التكنولوجي الحاصل في العالم ، يبقي يتمتع بمكانة هامة ولا يمكن الاستغناء عنه.

ولهذه الأسباب خرجت منظومتنا التربوية الأخيرة التي حضر لموسمها الدراسي 2003 ــ 2004 ابتدءا من ماي 2003 (أنظر الملحق رقم 1) الى جانب إصلاح المناهج التعليمية بتجديد كلي للكتب المدرسية ، شمل جميع المستويات و المواد .
ولأن الكتب المدرسية من أكثر العناصر التربوية تأثيرا على المتعلمين ، فإن إلقاء الضوء عليها من حين لآخر لتحليلها ، و معرفة نقائصها و ايجابياتها بغرض إصلاحها يبقى أمرا ضروريا لتحسين نوعية التعليم و الرفع من مستواه.

ومن بين الكتب المدرسية التي جلبت اهتمام الباحثين الكتب الخاصة بتعليم القراءة. وذلك لأهمية عملية القراءة في حياة الفرد و المجتمع . إذ يعتبرها المختصون في التربية وعلم النفس مفتاحا لكل العلوم .
وبما أن القراءة لم تعد حكرا على الأقــلية كما كان في الســـابق ، بل أصبحت في عصرنا هذا حقا و ضرورة للجميع ، فالفرد الذي لم تمنح له الفرصة في أن يتعلمها لن يتمكن من تكوين نفسه بشكل كامل ، و يبقى فاقدا لإحدى أهم الوسائل التي تساعده على حياة أفضل .
و لكن الكثير من الأفراد يعانون من صعوبات في تعلمها. ويقول عابد الهاشمي في الموضوع "إنه لما يؤسف له أن الوعي العام في القراءة هزيل يستوجب الرثاء و الأسى، ...".[5] الهاشمي،ع.ت. (1993)

وفي هذا الإطار نسجل بعض البحوث التقييمية للكتب المدرسية نذكر منها بحث غزال الذي قارن فيه الكتب الأوروبية بالكتب العربية المقـــررة في السنة التحضيرية والذي خلص إلى أن التلميذ العربي لا يعرف إلا 40% مما يعرفه التلميذ الأوروبي .
(غزال ،أ.ا. 1967). [6]

و بحث الحمداني ، و الخميسي ، اللذان قاما بتحليل المفردات اللغوية ، التي تضمنتها كتب القراءة العربية والخاصة بالابتدائي في العراق ، و توصلا إلى أن الحصيلة اللغوية في هذه الكتب أقل من القدرات اللغوية لدى الأطفال .
(الحمداني ،م . الخميسي ،ي . 1973). [7]

كما قامت أبحاث عندنا في الموضوع نذكر منها بحث درداش ، حول تقييم الكتاب المدرسي الناتج عن الإصلاح الأخير، و الخاص باللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ، وقد خلص الباحث إلى أن الكتاب قد راعى خصائص الكتاب الجيد ، إذ أنه أخذ بعين الاعتبار سن الطفل ، قيمه ، و ذكاؤه . كما طابق الكتاب المنهاج الدراسي وواقع التلميذ ، و محيطه إلى حد كبير. (درداش, م.2007-2008).[8]

أما بالنسبة لموضوع بحثنا فقد تمحور حول دراسة مقارنة بين الكتاب الجديد (فيما يتعلق بنشاط القراءة فقط ، فالكتاب يحتوي أنشطة : التعبير و التواصل ــ الكتابة...الخ) و المعنون بـــ " اللغة العربية "[9] ، الموجه للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، و الناتج عن الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية ، و الكتاب القديم المعنون بـــ "أقـــرأ"[10] ، و الخاص بالقراءة ، والذي دام طيلة المرحلة الأساسية السابقة التي امتدت الى ما يتعدى العشرين سنة.

وقد اخترنا كتابي القراءة للسنة الأولى ، بالذات نتيجة ما لاحظناه من خلال سنوات طويلة من التكفل بالعدد المعتبر من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات كبيرة في تعلم القراءة تبرز في السنوات الأولى ، و تؤثر سلبا على تحصيل المعارف الأخرى مما كان يؤدي في حالة عدم التكفل بها الى التأخر المدرسي ، وحتى إلى الفشل المدرسي التام بمغادرة قاعات الدراسة نهائيا.

ولقد تضمن البحث وصف ،و تحليل لشـــكل و لمحتوى الكتابين . وانقسم الى جانبين نظري و تطبيقي تفرعا الى فصول .

تناول الفصل الأول منها مناهج التعليم في منظومتنا التربوية، من التعليم الأساسي السابق إلى المرحلة الابتدائية الحالية .

وتم تقديم الأهداف و الغايات المنتظرة من كل مرحلة، و كذا إبراز الاختلاف و التطور الذي ميز المحلتين .

و تناول الفصل الثاني مفهوم الكتاب المدرسي وأهميته في التعليم ، مع وصف لكل من الكتاب الجديد (اللغة العربية) و الكتاب القديم (أقــرأ).

أما الفصل الثالث فقد تضمن الأطر النظرية للجوانب المختلفة للقراءة ، و تطرق للطريقة المنتهجة في تعليم القراءة من طرف الكتابين المذكورين أعلاه.

بينما تناول الفصل الرابع دراسة تحليلية للغة المستعملة في القراءة في الكتاب الجديد وفي الكتاب القديم ، و مقارنتها بالبرنامج الوزاري للغة العربية ، المقرر للسنة الأولى ابتدائي ، والذي كان مقررا أيضا في مرحلة التعليم الأساسي (أنظر الملحق رقم 2) . و تم التركيز في البحث على الجوانب الجديدة، التي جاء بها الكتاب الأخير.

في حين تطرق الفصل الخامس الى الجانب المنهجي و التطبيقي . حيث تم فيه عرض لنتائج الدراسة الميدانية ، التي قمنا بها مع المعلمين للاستفادة من تجاربهم الفعلية .

و قدمت النتائج على شكل جداول إحصائية، تخللتها تحاليل ومناقشات، تبعها استنتاج عام تم فيه التحقق من الفرضيات . و انتهى البحث بخاتمة .

الاطار المنهجي

1-الإشكالية

2-الفرضيات

3-أهمية الدراسة

4-أسباب اختيار البحث

5-أهداف البحث

6-المنهج المتبع

7-تحديد المصطلحات

1- الإشــكالـــيـــة:

علـــى غـــرار ما يـــحدث في البلدان المتقدمة، مـــن اهتـــمام بالغ بالتحـــسين المـــستمر في نـــوعـــية المـــنظومة التـــربوية ، التي تعتبر العـــمود الفـــقري للـــتقدم والرقي فـــقد شهـــدت المنـــظومة التـــربوية فـــي بـــلادنا ،الإصلاحات الأخـــيرة التي شملت جـــميع الـــجوانب التـــعليمية والمتـــمثلة فـــي المنهاج الـــدراسي ، وعملية تكوين المعلم الـــذي يـــقوم عـــلى تطـــبيق هـــذا الـــمنهاج ، وكذا الكـــتب المدرسية التي مازالت تحتفظ بمكانة هامة في إمداد التلاميذ بالمعارف والعلوم ، هذه الوسيلة التي لم تتمكن أية وسيلة أخرى من تعويضها برغم التقدم الهائل في ميدان التكنولوجيا .

وإن الكتب المدرسية عامة والكتب المخصصة للقراءة خاصة ، والتي توضع بين أيدي التلاميذ الجدد أي تلامـــيذ الســـنة الأولى تلعب دورا أساسيا في مدى اكتســـاب هؤلاء لعملية القراءة من جهة ، وهي التي تحدد مدى حـــبهم وشـــغفهم لمطالعة الكتب باختلاف ميـــادينها مســـتقبلا مـــن جـــهة أخرى ، ما يســـاهم بشـــكل أو بآخر فـــي تقـــدم الأمـــة وتـــطورها.

وان إعـــداد هـــذه الكتب ليس بالأمر الهـــين، و تـــلقى مســـؤولية عـــظمى على مـــؤلفيها إذ يتـــطلب الأمـــر درايـــة معـــمقة باللغة المراد اســـتعمالها و تخـــصص فـــي مجال الـــقراءة ، و إلمام بنمو الطفل الحسي الحركي- النـــفسي - الوجـــداني اللـــغوي و العقلي. كـــما يتـــطلب دراســـة لمحيط الطـــفل الاجتـــماعي، الـــثقافي والاقـــتصادي.

و بما أن بلادنا تطمح إلى خلق مدرسة قادرة على احتواء جميع أفراد المجتمع كما تطمح الى خلق أجيال تختفي منها ظاهرة الأمية . أجيال تهتم بالقراءة وتقبل عليها بكل شغف لاكتساب المعارف، و العلوم المخـــتلفة التي تـــؤدي الى النهضة والتطور، فقد عـــملت عـــند الإصـــلاح الأخير للمنظومة التربوية، على الاهـــتمام البالغ بتـــأليف كتـــب قـــراءة جديدة بالأخص تلك التي توجـــه لتلامـــيذ الســـنة الأولى .

وإيمانا منـــا بأن إلقاء الضـــوء على هذه الكـــتب مـــن أجـــل الـــبحث عن الجـــوانب الايـــجابية فيها ومن ثم إبرازها و الإشادة بها ، بهدف الحفاظ عليها و الأخذ بها ، و محاولة تحديد النـــقائص التي من الممكن أن تحـــتويها مـــن أجـــل تجنبها في المستـــقبل فقد جاء تساؤلنا كالتالي :

1-1 - ما هي التغييرات التي جاء بها الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية فيما يتعلق بنشاط القراءة في الكتاب الجديد للغة العربية ،و الموجه للسنة الأولى من التعليم الابتدائي الحالي مقارنة بكتاب القراءة القديم ، و الخاص بالتعليم الأساسي السابق ؟

2- الفــــرضــيات :

من خــلال المعلومات النظرية ، و البــحث الاستطلاعي الذي قمــنا به في مدرســة عيسات ايدير في مرحلة التعليم الأساسي و في مدرسة محمد مادة في المرحلة الحالية من التعليم الابتدائي، قمنا ببناء الفرضيات التالية:

-لا يوجد تطابق و انسجام بين البرنامج الوزاري الخاص باللغة العربية و المقرر للسنة الأولى، و بين برنامج اللغة المنتهج في القراءة في كل من الكتاب الجديد و القديم .

-حمل الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية بالنسبة لنشاط القراءة ،في الكتاب الجديد الموجه للسنة الأولى من التعليم الابتدائي الحالي تغييرات مست الشكل، و بعض جوانب المحتوى مقارنة بكتاب القراءة القديم .

3-أهـــمية الـــدراســـــة :

تكمن أهمية هذا البحث في كونه يمس بوسيلة تعتبر من أهم الوسائل التعليمية والمتمثلة في الكتاب المدرسي ، و أي كتاب إنه ذلك الذي من مهامه تعليم القراءة للتلاميذ المبتدئين.
القراءة التي تعتبر ركيزة أساسية في تطور الفرد و تقدم المجتمعات .

فتسليط الضوء على كتاب القراءة بهدف إبراز نقاط قوته للحفاظ عليها، و المس بنقائصه من أجل تفاديها عند تنقيح أو إعداد كتب جديد في إطار إصلاح المنظومة التربوية ، يمثل قاعدة أساسية مبنية على أساس الواقع و بعيدة عن الارتجالية ، سيعود علينا بدون شك بالفائدة.

4-أ سبـــاب اختيـــار البحـــث :

وراء كل بحث علمي أسباب توجه و تدفع، بالباحث للقيام ببحث دون غيره وفي فترة معينة.

إذ أن هناك أسبـــاب و دوافع موضـــوعية كالأســـباب المهنية و التي تفرض نفســـها بصـــفة أو بأخرى وهنـــاك أسباب ودوافع ذاتـــية كاهتمام الشـــخص بموضوع دون غيره .

و تتمثل الأســـباب التي دفـــعتني لاخـــتيار موضوع يخـــص التـــربية و التعليم كما يلي:

4-1-الأســباب الموضوعية :

- وتتعــلق بعــملي كمــختصة لمدة طويلة في علــم النفــس الأرطوفوني و اســتقبالي المتواصل للتلاميــذ الذين يعــانون من صــعوبات في تعــلم القراءة.

و بحكم استعمالنا لكتب القراءة من أجــل معرفة الــبرنامج، و الكــشف عن الاضــطرابات التي يعــاني منها هؤلاء وتــحديدها، جلبــت هذه الكتــب عامة وكتاب القراءة للسنة الأولى خاصة انتباهنا ، باعتبار أن كتاب القراءة هو أول كتاب يوضع بين أيدي التلاميذ المبتدئين وبالتالي فهو يلعب دورا أساسيا في نجاح أو إخفاق التلميذ في القراءة .

و إيقــانا منا بأن الصعوبات التي تعــتري تعلم الــقراءة ســتؤدي غــالبا إلى صعوبات دراســية عامة و حتى الى الفشل الدراسي كان دافعا رئيسيا لاختيارنا كتاب القراءة موضوعا لبحثنا .

ثم أخذ بحثنا منعرجا آخرا إذ شمل فيما بعد الكتاب الجديد ، و يرجع ذلك إلى تزامن قيامنا بالبحث مع الحملة الحاصلة آن ذاك حول إصلاح المنظومة التربوية، و كثرة الحديث عن التغيير الجذري ، و تغيير الكتاب الذي كان المعلمون في انتظاره بفارغ الصبر، نتيجة الملل الذي أصابهم(حسب ما لمسناه من خلال التواصل الذي حدث بيننا و بين المعلمين) من الكتاب القديم الذي دام فترة طويلة،وقد نمت، و بقوة فكرة إجراء مقارنة بين الكتابين .

4-2- الأسباب الــــذاتيــــة :

- وتــرجــع إلى ميلنا الشخصي في الخوض فــي دراســة تقييميه تخص الكتاب المدرسي باعتبار أنه من المــواضيــع الهامة فــي ميــدان التربيــة و الذي لم ينل نصيبه الكافي من البحث في بلادنا .

5- أهـــداف البـحــــث:

نهــدف مــن خــلال بحثــنا إلى ما يلي:

- تسليط الضوء على كتب القراءة التي توجه إلى التلاميذ الجدد أي تلاميذ السنة الأولى، باعتبار أن الكتاب المدرسي الخاص بالقراءة يمثل أهم وسيلة تضعها المدرسة بين يدي الفئة المبتدئة من أجل تعليمها لهم.

- الأمل في المساهمة إلى جانب بحوث أخرى في تحــسين مواصفات الكتاب المدرسي من أجل التخفيف من صعوبات تعــلم القراءة و بذلك الرفع من مســتوى الــقراءة لدى التــلاميذ خاصـــة، و الرفــع من المســتوى الدراسي بشــكل عــام في بلادنا.

- الأمل في المساهمة في إصلاح المــنظومة التــربوية بالانطلاق من البحوث الميدانية (بالاطلاع على آراء المعلمين و تطلعاتهم فيما يتعلق بكتاب القراءة) والابــتعاد عن الانتــقادات السلبية البعيــدة عن الواقع .

6- المنهج الــمتبع في البحث :

تتــطلب كل دراســة تربوية مهما كان هدفها إتباع منهج معين من طرف الباحث ، وذلك بهدف الوصول الى نتائج دقيقة، و موضوعية يمكن الوثوق بها .

و نظرا لطبيعة بحثنا فقد اعتمدنا على المنهج الذي يناسب الدراسة التي قمنا بها ، و الذي يتمثل في المنهج الوصفي التحليلي المتبع في العلوم الإنسانية.

و يحتل هذا المنهج مكانة هامة إذ أنه لا يتوقف عند وصف الظاهرة التي تمثل موضوع البحث ، و لكن يتعدى الى أكثر من ذلك.
فهو يقوم بعملية التحليل والتفسير، إذ أنه "استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية ، أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها و كشف جوانبها، و تحديد العلاقات بين عناصرها ، أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى، أي البحث عن أصاف دقيقة للأنشطة و الأشياء و العمليات و الأشخاص ."[11]

و قد اعتمدنا في بحثنا على تقنية الاستبيان (أنظر الملحق رقم 3)، الذي صممت بنوده نتيجة الاطلاع على الجوانب النظرية التي تتعلق بالبحث، و كذا المرحلة الاستطلاعية ، التي جرت في مدرسة أساسية خلال مرحلة التعليم الأساسي ،حيث تم الاحتكاك بالمعلمين ما جعلنا نسجل انشغالاتهم للخروج باستبيان نهائي تم عرضه على مفتش في التربية، و أستاذ جامعي و نال القبول.

وقد وزع على عينة أولى من معلمي مرحلة التعليم الأساسي، ثم على عينة ثانية من مرحلة التعليم الابتدائي الحالية .و بعد جمع البيانات من الميدان تم تحليلها، و تفسيرها بعد القيام بعملية الجدولة،التي تتمثل في جداول إحصائية تنظم من خلالها المعطيات.

7- تحـــديـــد الـــمصطلحات :

7- 1- المنهاج:

حسب المنجد في اللغة و الإعلام:" النهج لغة يعني : الطريق الأمر :أبانه و أوضحه . النهج :الطريق الواضح .والمنهج و المنهاج، مناهج: الطريق الواضح.
و منهج أو مناهج التعليم أو الدروس."[12]

و"هو مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها ،و التي يتم إتاحة الفرص للمتعلم للمرور بها .وهذا يتضمن عمليات التدريس ،التي تظهر نتائجها فيما يتعلمه التلاميذ وقد يكون هذا من خلال المدرسة و مؤسسات اجتماعية أخرى ، تتحمل مسؤولية التربية..."[13]

7- 2- البرنامج :

" هو المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم و التدريس في مرحلة من مراحل التعليم ،و يلخص الإجراءات و الموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة ، قد تكون شهرا أو ستة أشهر أو سنة ، كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتعلم مرتبة ترتيبا ، يتماشى مع سنوات نموهم".[14]

7- 3- الطريقة :

و يعرفها (**حنا ،غالب. 1970**) على أنها "كيفية تنظيم و استعمال مواد التعلم و التعليم لأجل بلوغ الأهداف التربوية المعينة .و يعرف الخبراء الطريقة على أنها البناء المحكم لنسق أعمال التعليم".[1]

7-4- أهداف (المراحل التعليمية) :

"هي أهداف منبثقة من الأهداف العامة بعد تحاليلها ،و تعرف مكوناتها و توزيعها على المراحل التعليمية في ضوء طبيعة كل مرحلة تصف بأنها أقل تجريدا و عمومية و يستغرق تحقيقها .فترة زمنية أقل من الأهداف العامة ".[16]

7 -5- اللغة :

"اللغة مشتقة من لغى و لغون و ربما كانت لفظة لغة مأخوذة من لفظة لوغوس اليونانية و معناها كلمة "[17].(المنجد في اللغة و الإعلام .1991).
و يعرفها الشريف الجرجاني على أنها "ما يعبر به كل قوم عن أغراضهم".[18]

7-6- دليل المعلم أو مرشد المعلم :

" هو كتاب يعد للمعلم ، و هو يصاحب عادة كتاب التلميذ ، و يضم خلفية نظرية عن المنهج و فلسفته و أهدافه و مضمونه ،و جوانب التعلم المتضمنة فيه ، ووصفا لمداخل وطرق التدريس و الأنشطة و الوسائل التعليمية و أساليب التقويم . و نماذج لبعض الدروس ، كل ذلك بقصد مساعدة المعلم ، خاصة المبتدئ في عملية تنفيذ المنهج ."[19]

7-7- الكفاءة:

يعرفها Guitet ,A.(1994) على أنها " تطبيق للمعرفة (savoir) والمعرفة الفعلية (savoir – faire) لتحقيق نشاط علمي يجعل الكفاءة تنتج عن الخبرة المهنية و يمكن تثبيتها من خلال الأداء المهني[20] ". بوكرمة، ف .أ.(2008).

7-8- الجملة:

هي الصورة اللفظية الصغرى للكلام المفيد في أية لغة من اللغات .و هي المركب الذي يبين أن صورة ذهنية قد تألفت في ذهنه ، ثم هي الوسيلة التي تنقل ما جال في ذهن المتكلم إلى ذهن السامع ".[21]

7-9- الجملة الفعلية :

يعرفها مبارك ، م.(1993).على أن " الجملة الفعلية كل جملة تتألف من الفعل و فاعله أو نائبه أو الفعل الناقص و خبره ." [22]

7-10- الجملة الاسمية :

"هي الجملة التي تبدأ باسم ، أو يشبهه كاسم الفاعل و المشتقات و اسم الفعل ."[23]

7-11- الحرف :

"فهو كلمة جاءت لمعنى ليس في نفسها بل في غيرها ،و لا يصح معه دليل الاسم و لا دليل الفعل ."[24]

7-12- الفعل:

"كلمة تدل على معنى في نفسها اقترنت بزمان ماض أو حاضر أو مستقبل فإن دل على حدث وقع و انقطع فهو الفعل الماضي نحو:درس.

و إن دل على حدث في زمن الاستقبال فقط فهو فعل المضارع نحو يدرس.

دل على عل حدث يقبل الاستقبال فقط فهو فعل الأمر نحو:ادرس.

ويتميز الفعل بدخول السين و سوف عليه، كما يعرف بتاء التأنيث الساكنة اللاحقة به نحو: جاءت فتاة."[25]

الفصل الأول

تمـــــهيـــد

عرفت بلادنا منذ الاستقلال الى يومنا هذا مراحل مختلفة من التعليم ، حيث عرفت مدارسنا مرحلة التعليم الابتدائي ، والتي بدأت منذ الاستقلال الى سنة 1979، ثم انتقلت إلى مرحلة التعليم الأساسي ، والتي انطلقت ابتدءا من الثمانيات.

وبعد الإصلاح الأخير الذي شهدته المنظومة التربوية نتجت مرحلة التعليم الابتدائي الحالية ، والتي بدأت حيز التطبيق منذ السنة الدراسية 2003 – 2004 .

و سنقوم في هذا الفصل بعرض لمرحلتي التعليم الأساسي السابقة التعليم الابتدائي الحالية.

I- التعليم في بـــلادنا من الأساسي الى الابتدائي :

I-1- ظهـــور التعليـــم الأساسي في المـــدرسة الجـــزائرية :

لقد عـــرفـــت بـــلادنـــا عـــدة إصلاحات في منظـــوماتها التربوية من أجل مواكبة التطـــورات الـــتي تحدث في ميادـيـــن التربية والتعليم فـــي البلدان المتقدمة.
وقد تبنت المنهجية الكليـــة التي بـــدأت في التطبـــيق فـــي الســـنة 1980- 1981 ونـــتج ما سمي بالمدرسة الأساســـية والتي عرفت آن ذاك على أنها "وحدة تنـــظـــيمية توفـــر تربية مســـتمرة من الســـنة الأولى إلى السنة التـــاسعة ".[26]

ولقـــــد سميت بالمدرســـة الأساسية لأنها تـــؤمن للطفل تربية لأقصى مدة ممكنة إذ تـــوفر له تربية إجبارية تصل مدتها تسع سنوات ينمو خلالها الطفل جسميا ، وعقليا ووجدانيا أيضا .

كما تمنح تكافئ الـــفرص لجميع التلاميذ لتمكـــينهم من اكتساب المهارات الضرورية التي تسمح لهـــم بالاستقلالية وتحضرهـــم لمواجهـــة الحـــياة .

وتشتمل هذه المنظومة على ثلاثـــة مراحل:

- المرحلة الأولى : وتدوم مـــن السنة الأولى إلى الســـنة الثالثـــة أساسي تسمى بالطور الأول .
- المرحلة الثانية : وتدوم من الســـنة الرابعة الى السنة السادسة و تنتهي بامتحان للانتقال إلى المستوى الأعلى تسمى بالطور الثاني .
- المرحلة الثالثة : وتدوم من السنة السابعة إلى السنة التاسعة وتنتهي هـــذه المـــرحلة أيضا بامتحان من أجل نيل شهادة الأهلية ،و تسمى بالطور الثالث.

ويلي هذه المرحلة التعليم الثـــانوي والـــذي يمتد إلى ثلاث سنوات.

وقــد كانت المدرسة الأساسية تتكفل بربط العلاقة بين محتويات التعليــم وبيــن الواقع المعاش للتلاميذ حتى تمكنهم من فهم المحيط الاجتماعي والثقافي والاقتصادي وكذا التكيف معه.

فمناهج هــذه المدرسة كانت تتميز بالطابع الاجتماعي ، إذ كانت تمكن التلميذ من معرفة الأسس الاجتماعية التـــــي تنظمه ، و كانت تتميز أيضا بالطابع الاقتصادي بحيث توفر معلومات عن سير العمل ، وتنظيم الجانب الاقتصادي ، بالإضافة إلى طابعها التكنولوجي أيضا حيث كانت تطمح بالوصول بالتلميذ إلى ربط العلاقة بين المعارف والمعلــومات العلمية و التقنية.

و قد بنيت المدرسة الأساسية بالاعتماد على النظرية السلوكية في علم النفس والتي تقوم على التعليم المبني على أساس المقاربة بالأهداف .

I-1-1- الأهداف والغايات المنتظرة من برنامج التعليم الأساسي للسنة الأولى:

لقد سطرت المنظومة التربوية للتعليم الأساسي آنذاك مجموعة هامة من الأهداف و الغايات ارتأت الوصول إليها و تتمثل فيما يلي:

-" توفير الاستعدادات النفسية.

- تصحيح النطق و مقاومة التعثر.

- التدريب على القراءة الإجمالية و إدراك حدود الكلمة و شكلها العام تمهيدا لمعرفة عناصرها .

- التدريب على ممارسة القراءة ممارسة قائمة على وصل الأصوات بعضها ببعض و على الاستجابة السريعة للكلمة ".[27]

- تمكن التلميذ من قراءة الحروف و الكلمات والجمل البسيطة قراءة متصلة .
- تمكن التلميذ من التمييز بين الأصوات و الحروف و النطق بها و كتابتها.
- تمكنه من فهم ما يقرأ و ذلك حسب المستوى .

I-1-2- مكانة " دليــل المعلــم"[28] الخاص بالقراءة للسنة الأولى:

وضعت المــدرسة الأساسية بين ايــدي المعلميــن دليلا خاصا بالقراءة والذي مثل مصدرا أساسيا (إلى جانــب مــصـــادر أخــرى كالندوات ومقدمة الكتاب) بالنسبـــة للمعلمـــيـــن خاصة الجدد أو أولائك الــذين يــدرسون تلاميذ السنة الأولى لأول مرة مــن اجــل إتقان طــريقة تعليم القراءة حسب ما تنص عليه المنظومة التربوية للتعليم الأساسي .

فـــالدليل يشــرح أهمية القــراءة في حياة الفرد , إذ تعتبر مفتاح العلوم والمعرفة وتمثل أداة هامة تمكنه من التكيف مع المجتمع و تسمح له بالاتصال بالعالم الخارجي ، كما تمكنه من معرفة التراث الثقافي الوطني والعالمي.

و يظهر الدليل دور المدرسة في الاهتمام الخـــاص بتعليم القراءة للتلاميذ الجدد منذ التحاقهم بها إذ يركز في البداية على" تصحيح النــطق والتدريب علـــــى القــراءة الإجمالية لتنمية المحصول اللغوي الذي يصبح قاعدة القــراءة فيــما بعد "[29] .

و يشير الدليل إلى ضرورة ترغيب التلاميذ في القراءة بخلق الدافع لديهم للقبول عليها بشغف ، ويشير أيضا إلى ضرورة توفير الوسائل الضرورية ، والأنشطة اللازمة لتهيئة الجو المناسب من أجل إنجاح عملية تعليم القراءة .

I-1- 3- مفهوم اللغة الأم في برنـامج المدرسة الأساسية :

كان ينظر في برنامج المدرسة الأساسية إلى لغة الطفل الذي يتوجه إلى المدرسة لأول مرة على أنها :

- لغة غير صحيحة و بذلك تتكفل المدرسة بتصحيحها، و تقوم على "الخصوص بتصحيح و تنظيم تعابير الأطفال التي أتوا بها من بيوتهم "[30] .

- لغة الطفل " مجرد شيء من اللغة الشفوية... لهذا ينبغي أن يعلم المعلمون أن معظم الأطفال الذين يكلفون بتعليمهم يعرفون شيئا من اللغة الشفوية ولكنهم يجهلون كل شيء عن اللغة الكتابية "[31]

و هنا نسجل النظرة الضيقة و المجحفة والتي لا ترتكز على الجانب العلمي ، التي كان ينظر بها برنامج التعليم الأساسي إلى لغة الأم ، إذ يصفها تارة بشيء من اللغة الشفوية، وتارة باللغة الغير الصحيحة ، و تارة أخرى يصفها بالناقصة ، و من واجبات المدرسة الأساسية أن تقوم بمهمتها في تصحيح ، و تنظيم لغة الأم التي بتكلمها التلميذ الجزائري الذي يدخل المدرسة لأول مرة ، و من واجبها أيضا أن تقوم بإثرائها .

كما تتحمل المدرسة على رؤى منفذيها على عاتقها تصحيح نطق الأطفال الذين يدخلون المدرسة وهم يعانون من اضطرابات في النطق .
كما نسجل أيضا تجاهل برنامج التعليم الأساسي لموضوع تعدد لغات الأم في المجتمع الجزائري .

I-2- ظهور التعليم الابتدائي أو التعليم ما بعد الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية ، والجوانب الأساسية التي جاء بها :

لقد أصبحت المدرسة الأساسية تعاني الكثير من النقائص فهي :" لم تعمل على تحسين البرامج و تطويرها وفقا للمستجدات العلمية ، و التربوية ، كما أنها لم تعتمد على

منهجية تدريس ترتكز على نظرية علمية ...و عدم تأهيل المعلمين إذ أن معظمهم وظفوا من أجل سد الفراغ بدون أن يخضعوا لتكوين قائم على أسس متينة ... ".[32]

كما سجل نقص واضح في الهياكل و الوسائل التعليمية، فـــ " الدولة لم تتمكن من الاستجابة للحاجة المتزايدة للتعليم ، إذ أن 20 % من الأطفال الذين بلغوا السن القانوني للتمدرس دون أن يدخلوا المدارس." [33]

و لقد عـــرفت بـــلادنا في السنـــوات الأخيرة تغيـــيرات مستمرة في جميع المجالات الاجتماعية الثقافـــية، و الاقتـــصادية، وبـــذلك أصبح النظام التربوي لا" يعكس طموحات الأمة ، ولا يكرس اختياراتها . لذلك كان من الطبيعي أن يعاد النظر، في نظامنا التربوي باعتماد إصلاح شامل ،يرتكز أساسا على بناء المناهج و فق مقاربات جديدة."[34]

فـــوزارة التـــربية الوطنية وبغرض مواكـــبة البيداغوجية المعاصـــرة اعتمدت إصلاحات شـــاملة، وصفها الوزير بوبكر بن بوزيد بأنها جذرية وتتماشى باستمرار مع التغيرات التي تحدث من حولنا .

وقد تم لهذا الغرض إنشاء لجنة وطنية للمناهج بالتنسيق مع مجموعات متخصصة في المواد التعليمية المختلفة ، والتي نصبت بناءا على القرار الوزاري رقم 51 المؤرخ في 18 أكتوبر 1998 .

عملت هذه المجموعات حسب مختلف المواد التعليمية و حسب التخصصات و ذلك تحت إشراف مديريات التعليم بوزارة التربية الوطنية، و التي يتمثل دورها في إعداد مشاريع المناهج التعليمية بناءا على توجيهات اللجنة الوطنية للمناهج التي يقرها الوزير . و قد سطر المنهاج الجديد أسس تعليمية وآفاق جديدة ندرجها فيما يلي :

ا-2- 1- مــراحل هذا التــــعليــم :

وتتسم بعودة المنظومة التربوية الى نــظام التــعليم الابتــدائي و المــتوسط ،و تنقسم إلى:

- المرحلة الابتدائية : و تستهل بالمرحلة التحضيرية ، و تبدأ في 5 سنوات وهذه المرحلة لم تعمم بعد في جميع القطر بسبب نقص الهياكل و تضم :
- الطور الأول من السنة الأولى إلى السنة الثالثة .
- الطور الثاني من السنة الرابعة إلى الخامسة التي تنتهي بامتحان نهائي للدخول للمتوسطة .
- مرحلة التعليم المتوسط : و التي تدوم أربع سنوات .

ا- 2-2 – جديــد المنهاج في تكوين المعلمين :

و يتمثل في شروع مديرية التكوين في تسطير برامج تكوينية لمعلمي التعليم الابتدائي، و ذلك بهدف "رفع المستوى الأكاديمي،
و تحسين المستوى المعرفي و المهني
للمعلمين ".[35]
و يتم هذا التكوين بطريقة جديدة تتمثل في التكوين عن بعد و ذلك في إطار الإستراتيجية الجديدة التي اعتمدتها وزارة التربية الوطنية.

ا-2-3- المقاربة بالكفاءات و المقاربة النصية :

فالأول" يــدل على المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للطفــل خلال فتــرة معينة وأما الثاني فهــو يشمــل كل العمليات التكوينية التي يســاهــم فيها التلمــيذ تحــت مســؤولية المدرسة خلال فترة التعلم ".[35]

- **المقاربة بالكفاءات** :

إن هذه المقاربة تجعل من المتعلم المحــور الــرئيسي لهــا من حيث يلعب دورا القيادة في إجراء عمليـــة التعلم .

وهي " تقوم على اختيار وضعيات تعلميه مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات تــرمي إلى حلهــا باستعمــال الأدوات الفكــرية وبتسخــير المهارات الضــرورية لذلك" .[36]

ويعتمد ذلك من خلال دور كل من المعلم والمتعلم .

فالمعلم في المنهاج الجديد لم يعد ملقنا للمعارف بل يلعب دور المنشط والمنظم فهو يحظر الوضعيات و يدفع بالمتعلم إلى التعامل معها .

كما يقوم بتقويم المتعلم بصفة منتظمة و مستمرة .

في حين على المتعلم أن يتحمل مسؤوليته في التقدم و التطور نحو الأفضل ، فعليه أن يمارس و يثبت محاولاته في جو من التعاون مع الآخرين، ويقوم بالمساهمة

و المبادرة في العملية التعليمية ، كما يقوم بإثراء تجاربه الماضية و العمل على فتح آفاق واسعة

- **المقاربة النصية** :

لتأليف كتاب اللغة العربية اعتمدت اللجنة على المقاربة النصية "، و هي طرائق التعامل مع النص و تحليل الأهداف التعليمية من خلال الأنشطة المتكاملة الثلاثة ، التعبير الشفهي ، القراءة ، و الكتابة تجاوبا مع مقترحات المنهاج ..." [37]

و تعتمد المقاربة النصية في الأساس على الجمل المتماسكة و المترابطة فيما بينها و التي يتكون منها النص ،و كذا عل عنصر التدرج في النص .

ا-2-4- مكانة اللغة العربية في المنهاج الجديد و الغايات المنتظرة من تعليم اللغة العربية في نهاية السنة الأولى:

لقـد أخذت اللـغة العـربية مكانة هامة في المنظومة التربوية الأخيرة إذ يعتبرها المنهاج وسيلة التواصل والتبليغ ويجب العناية بها و تعليمها للمتعلمين حتى تصبح أساس تفكيرهم ووسيلة تعبيرهم و تتلخص مكانتها في النقاط التالية :

- تعتبر اللغة العربية اللغة الوطنية و الرسمية .
- هي وسيلة التعليم و التواصل و التبليغ .
- هي مادة تدريس و كذا وسيلة لدراسة مختلف المواد التي تدرس في مختلف مراحل التعليم .
- إن تقدم التلاميذ في اللغة يساعدهم على التقدم في كثير من المواد الأخرى التي تعتمد في تحصيلها على القراءة و الفهم .

- يهدف المنهاج الجديد بالنسبة لتعليم اللغة العربية الى الوصول بالمتعلم بأن "يتحكم في لغة عربية عصرية ومتفتحة على جميع الابتكارات وقادرة على استيعاب مفاهيم العلوم و التكنولوجيا و الفلسفة و الفنون و الأدب في إطار العولمة "[38] .

- مراعاة في تعليم العربية قطبين أساسيين يتمثلان في نشاطي التعبير والتواصل.

و قد سطر المنهاج الجديد عدة غايات ينتظر الوصول إليها مع نهاية السنة الدراسية والتي ندرجها فيما يلي :

- القدرة على القراءة الميسرة و التعبير و التواصل مع الغير شفهيا وكتابيا حسب الوضع و المستوى

- تمكين الطفل من استعمال لغته لتلقي المعارف و استيعاب المواد المختلفة.
- تمكين الطفل من التكيف و التجاوب مع المحيط.

- في المرحلة الابتدائية يجب الانتقال بالتلميذ من اللغات الأم (سواء كانت عربية أو أمازيغية) إلى لغة التعليم بشكل سهل.

I- 2- 5- مفهوم اللغة الأم في المنهاج الجديد :

لقد ظهر مفهوم لغة الأم التي يكتسبها الطفل قبل دخوله إلى المدرسة و كذا مفهوم تعدد لغات الأم في مجتمعنا في البروز في المنهاج الجديد لأول مرة منذ الاستقلال إلى يومنا و ذلك بشيء من الجرأة بالاستعمال الصريح لمفهوم " اللغات الأم"[39] "والعربية أو الأمازيغية "[40] مقارنة بالبرنامج القديم الذي استعمل مفاهيم عامة تتمثل في "تعابير الأطفال التي أتوا بها من بيوتهم " و " لغة الطفل "و"شيء من اللغة الشفوية " [42] للدلالة على لغة الأم .

و يؤكد المنهاج الجديد بالنسبة لبدايات السنة الأولى من التعليم الابتدائي على وجوب مراعاة المعلمين للغة الأم ، التي يأتي بها التلاميذ من بيوتهم .

في حين نسجل تواصل الهجوم الغير مبرر ضد لغات الأم هذه ، التي تميز مجتمعنا والتي تعتبر من مقوماته الثقافية بحيث لا يبدي لها أي احترام، و يصفها بأوصاف سلبية، وغير مقبولة في مثل ، نـعت لـغة الأم المتـمثلة في العربـية العامـية بـ لغة البيت و بـالمحرفة في : "إ ن مجموعات من التلاميذ لغة الأم لديهم غير العربية العامية أو هي عربية محرفة " .[41]

و هي ألفاظ لا يعترف بها علم اللسانيات وعلم اللغات و لا الأنظمة التربوية التي تحترم شعوبها.

و تجدر الإشارة هنا الى التطور الايجابي الذي حدث فيما يتعلق بالاستعمال الصريح لمفهوم "لغة الأم" ، في المنهاج الجديد إذ نسجل الحديث عن تعدد لغات الأم في المجتمع الجزائري ، بحيث تم ذكر العربية العامية ، وكذا الأمازيغية و هي مفاهيم لم يتم التطرق لها في المنهاج القديم .

و يبقى أن هذه الصفات أن هذه الصفات تقلل من شأن و قيمة اللغات الأم المتعددة التي تميز مجتمعنا . و من واجبنا احترامها باعتبار أنها جزء من مورثونا الثقافي، و بوجودها لدى التلاميذ الجدد و البالغة أعمارهم في معظمهم الست سنوات نستطيع أن نبني اللغة العربية الفصحى ونعلمها لهم بكل تفاني ونجاح .

الخـــــلاصـــــة:

نستنتج مما تقدم أن إصلاح المنظومة التربوية حتمية لابد منها، من اجل مواكبتها التطور العلمي، والاجتماعي، والثقافي، وكذا الاقتصادي.

فعندما أصبح التعليم الأساسي يتخبط في مشاكل عديدة , تتمثل في نقص في نوعية التعليم، وضعف في الهياكل التعليمية ، والذي نتج عنه عجز في استقبال جميع التلاميذ الذين بلغوا السن القانون التمدرس مما سبب اكتضاض في الأقسام .

وعندما حكم على المدرسة الأساسية بالفشل في تحقيق الأهداف، والغايات التي نصت عليها قرارات وزارة التربية، عمدت الجهات المعنية بالشروع في إصلاحات في أواخر التسعينات، وبداية الألفية اعتبرها منفذوها بالجذرية والشاملة .
وقد نتجت عن هذه الإصلاحات العودة الى التعليم الابتدائي و استبدال المناهج السابقة التي كانت تعتمد على التعليم بالمقاربة بالأهداف بمناهج جديدة تعتمد على التعليم بالمقاربة النصية، والمقاربة بالكفاءات .

كما نتج عن الإصلاحات الأخيرة هذه توفير ما يسمى بتكوين المعلمين عن بعد من أجل تحسين مستواهم ومن ثم إنجاح التعليم في بلادنا .
بالإضافة الى تحسين الوسائل التعليمية بإدخال المعلوماتية وتوفير كتب مدرسية جديدة لجميع المستويات والمواد ،وتسجيل التطور الايجابي لمفهوم لغة الأم و الاعتراف بتعدد لغات الأم في مجتمعنا.

وسنتعرض في الفصل الآتي الى جوانب عدة تخص الكتاب المدرسي و بصفة خاصة كتاب القراءة، الموجه للسنة الأولى ، وذلك بعرض لمكانته ولأهميته في العملية التعليمية. ثم نقوم بإبراز نقاط التغيير فيما يتعلق بنشاط القراءة ، الذي يتضمنه الكتاب الجديد، كتاب اللغة العربية مقارنة بكتاب القراءة القديم .

الإشـــــــارات الخــــاصة بالفـــصل الأول :

1- المجلس الأعلى للتربية .(1998).المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة . الجزائر:المطبعة الرسمية.ص96 .

2- نفس المرجع ،ص96.

3- نفس المرجع ،ص76.

4-Darcos ,X .(2008).Qu’apprend à l’école maternelle ?-les nouveaux programmes-2008. Paris : Scérén, p7.

5- الهاشمي ،ع .ت.(1993).الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية . بيروت : مؤسسة الرسالة .ط 4.ص54.

6- غزال،أ. أ. (1967). في قضايا اللغة العربية و مستوى التعليم .المغرب : مطبوعات معهد الدراسات و الأبحاث للتعريب ،ص20.

7- الحمداني، م. الخميسي ،ي.(1973) .كتب القراءة العربية في المرحلة الابتدائية، تحليل و نقد . بغداد : مركز البحوث التربوية و النفسية، ص18.

8- درداش،م.(2007-2008).تقييم الكتاب المدرسي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط - دراسة تقويمية . جامعة الجزائر:ص 112.

9- لجنة التأليف .(2004).اللغة العربية - السنة الأولى من التعليم الإبتدائي .الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.الجزائر: منشورات الشهاب .176ص.

37

10- فضيل ،عبد القادر.(1999- 2000).أقرأ- السنة الأولى من التعليم الأساسي. الجزائر:المعهد التربوي ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .15ص.

11- تركي ،ر.(1984).مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس .الجزائر:المؤسسة الوطنية للكتاب .

المنجد في اللغة و الإعلام .(1975).ط25.ص28.

13- اللقاني ،أ.ح.الجمل ،ع.أ.(2003).معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المنهاج و طرق التدريس .القاهرة :عالم الكتب ,ط3.ص298.

14- نفس المرجع ،ص74.

15-غالب،ح.(1970). مواد و طرائق التعليم .بيروت : دار الكتاب اللبناني ،الطبعة الثانية ،ص 332.

16- اللقاني ،أ.ح.مرجع سابق .ص 63.

17- المنجد في اللغة و الإعلام .(1991).ط 31.ص726.

18- الجرجاني ،ع.ب.(1991).معجم فلسفي منطقي صوفي فقهي نحوي .ص219.

19- اللقاني ،أ.ح.مرجع سابق ط3.ص227.

20- بوكرمة ،ف.ا.(2008).الكفاءة مفاهيم و نظريات .الجزائر:دار هومة ،ص11.

21-مبارك،م.(1992).قواعد اللغة العربية .لبنان:دار الكتاب العلمي،الجامعة اللبنانية.ص290.

22- نفس المرجع السابق، ص 291.

23- نفس المرجع السابق.نفس ص.

24- نفس المرجع السابق،ص 6.

25- نفس المرجع السابق ،نفس ص.

26- الجريدة الرسمية.(المؤرخ بـــ 4 ربيع الثاني 1404 الموافق لـــ7 يناير1984). المتضمن مجموعة الدارسين في المنظومة التربوية .الفصل الثالث ،الباب الثاني.

27- مديرية التعليم الأساسي . (1996). مناهج التعليم الأساسي للطور الأول . الجزائر: ديوان المطبوعات المدرسية ، ط2.

28- مديرية التعليم الأساسي . (1996). دليل المعلم للقراءة للطور الأولى من التعليم الأساسي. الجزائر : ديوان المطبوعات المدرسية ،ص17.

29- نفس المرجع السابق .نفس ص.

30- المجلس الأعلى للتربية .(1998).السياسة التربوية الجديدة و إصلاح التعليم الأساسي . الجزائر:المطبعة الرسمية،ص37.

31- نفس المرجع ،نفس ص.

32- نفس المرجع،نفس ص.

33- نفس المرجع نفس ص.

34- دليل المعلم .(2004).اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي. :الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.منشورات الشهاب، ص3.

35- وزارة التربية الوطنية - مديرية التكوين.(2007).مادة التربية و علم النفس. الجزائر:الديوان الوطني للتعليم عن بعد،ص4.

36- مديرية التعليم الأساسي .(أفريل 2003) . مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي . الجزائر : مطبعة الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد ،ص6.

37-دليل المعلم .مرجع سابق ،ص5.

38- مديرية التعليم الأساسي.(افريل2003).مرجع سابق ،ص15

39- نفس المرجع السابق،ص6.

40- نفس المرجع السابق .نفس ص.

41- نفس المرجع السابق .ص19.

الفصل الثاني

تــمهــيــد :

يلعب الكتاب المدرسي دورا هاما في التعليم ، إذ يعتبر أهم مصدر للمعارف و المعلومات التي تقدم حسب برنامج محكم ويتميز بالتدريج و الانتظام ، و هذه المعارف يمد بها كل من المعلم و التلميذ .

ولذلك تولي له المنظومات التربوية بصورة خاصة في الدول المتقدمة عند إعداده عناية كبيرة ، و توفر له كافة الوسائل البشرية (بتخصص فرقا مختلفة الاختصاصات و متعددة الأفراد) و المادية للحصول على كتاب جيد و مفيد .

II-الكتاب المدرسي عامة وكتاب القراءة خاصة ومكانتهما في المنظومة التربوية :

II-3- الكتاب المدرسي تعاريفه ودوره في التعليم :

أخذ الكتاب المدرسي أو بما يعرف بـــ Le Manuel scolaire تعاريفا متنوعة من طرف الباحثين كل حسب اختصاصه ، نقدمها كما يلي:

II-3-1-**مفهوم الكتاب و تعاريفه:**

قبل الشروع في تقديم مختلف التعريفات الخاصة بالكتاب المدرسي تجدر بنا الإشارة الى تقديم تعريف لغوي للكتاب بصفة عامة ويتمثل ذلك فيما يلي :

- **التعريف اللغوي:**

الكتاب مشتق من " كتب و كتب ما يكتب فيه ، سمي بذلك لجمعه أبوابه و فصوله و مسائله .المكتوب كل كتاب يعتقد أنه منزل- أهل الكتاب :الذين لهم كتاب منزل "[42].
المنجد في اللغة والإعلام .(1991).

- **تعريف الأنسكلوبيديا :**

"هو كتاب موجه للتلميذ و يحتوي على العناصر الأساسية لمادة دراسية وعلى التمرينات التطبيقية المناسبة "[43].قاموس الأنسكلوبيديا (1973).

- **تعريف قاسم ،ع.ف.(1991)**.يعرفه على أنه " أداة من أهم أدوات التعلم و التعليم، تكون في يد المعلم و الطالب ."[44] عليمات ،ع.(2006).

- **و تعرفه اليونيسكو (1959).UNESCO** على أنه "مطبوعة مستعملة بطريقة منتظمة من اجل التعليم في القسم و تعتبر مورد أساسي للمعارف التي تخص مادة معينة أو برنامج ما."[45]

- التعريف الإجرائي :

من خلال التعريفات التي قدمت فيما سبق نستطيع أن نتبنى التعريف الإجرائي التالي :

إن الكتاب المدرسي هو كتاب تربوي مقرر حسب منهج معين و يستعمل بطريقة منتظمة،و يعتبر أداة من أهم الأدوات التعليمية التي توضع بين أيدي التلميذ و المعلم و هو يمثل منبع أساسي للمعارف و المعلومات .

II-3-2-أهمية الكتاب المدرســــي و دوره :

رغــم التــطور الذي شهدته الــوسائل السمعــية البــصرية، إلا أن الكتاب المدرسي بقي يحتــل مكانـــة هـــامة فيما يخص ميـــدان التربيـــة والتعليم , وقد بينت التجارب الحديثة انه لا يمكن الاستغناء عنـــه،ويرجع ذلك إلى الـــدور الأساسي الذي يلعبـــه في اكتساب المعارف من طـــرف التلميذ وتحسين نتائجه .

و يتم إعداد الكتاب المدرسي من أجل تعليم المعارف التي تقرر من طرف البرنامج المسطر من طرف الوزارة .كما أنه و حسب ريشودو.Richaudeau, F.(1997) يوجه التلميذ في عملية التلميذ في تعليمه و يعرفه على العالم الخارجي."[46]

و تبقى الكتب المدرسية تمثل الوسائل الأنجع في نقل المعارف ، و المعلومات برغم التطور السريع الذي مس قطاع التكنولوجيا والإعلام .

إن الكتب المدرسية تحمل اديولوجيات مختلفة ، وذلك بنسب متفاوتة ككتب التاريخ طبعا و كتب القراءة ، و ذلك من خلال النصوص المختارة و التي تحمل مواقف و مفاهيم من الحياة ومن المجتمع . كما أنها تعكس مفاهيم تربوية .

ويعتبر الكتاب المدرســـي مرجعا رئيـــسيا معتمدا من طـــرف الـــوزارة الوصية علـــى التربية .

وهو أداة تثـــقيفية حساســـة و يـــؤكد ذلك ما جاء به اللقاني ، و آخرون .(1999). في قوله "الكتاب المدرسي أداة للثقافة ، و هناك العـــديد من المـــشاكل الـــيومية التي تقـــف عائـــقا أمـــام التلميذ ،فهـــو يرجـــع للـــكتاب لـــحلـــها "[47]

و يـــبقى الكتاب المـــدرسي متـــمتعا بمكانة مرمـــوقة حيث يرى كل من فرحان ومرعي.(1990).في هذا الشأن أنه" أهـــم مـــصدر مـــن مصـــادر تعـــلم الطـــالب تقـــويمه ، ومراجعته و الاســـتزادة مـــن التـــحصيل , وهـــو ســـهل الاستـــعمال , قليـــل التـــكلفة مـــقارنة بـــدلائل التـــكنولوجيا الأخـــرى , كما أنـــه يقـــدم الـــحد الأدنـــى عـــلى الأقـــل مـــن محـــتوى المنـــهاج الـــمطلوب و يمـــكن التحـــكم بعنـــاصره : الأهـــداف و المـــحتوى و التـــقويم و الأنشـــطة و الطـــرق , ومـــن الســـهل تطـــويره و التـــحكم بإخـــراجه و إثـــرائه بالـــرسوم و الصـــور و جـــعله مـــمتعا و مثـــيرا , و مشـــوق ."[48]

و يعـــتبر الكـــتاب الـــمدرسي أداة تعـــليمية هـــامة بيـــن أيـــدي المـــعلمين . فهـــو يشـــكل لهم الحد الأدنى مـــن المـــواد الـــمرجعية التي يجـــب أن يرجـــع لها كلما اقتضت الحاجة .

و يمكن أن نلخص دور الكتاب المدرسي في النقاط التالية :

- هو قاعـــدة يعتمـــد عليها المعلم للقـــيام بـــالدرس إذ يمده بالمعلومات و المعارف ذات الطابع البيداغوجي، و العلمي حيث يساعده على القيام بواجباته على أكمل وجه.

- هو أداة تعمل على تطويـــرالتعليم إذ يضبط ، و يساهم في عملية التعلم عند الطفل، وهذا ما يؤكده (Richaudeau.1977) في قوله " الكتاب يوجه التلميذ في تعليمه و يعرفه على العالم الخارجي ".[49]

- و هو يساعد التلميذ على فهم الدروس و استيعابها و يمده بالمعلومات والمعارف التي يحتاجها حسب سنه و مستواه و كذا يدربه على حل التمارين .

- و يسهل للتلميذ عملية الانتقـــال الى مستوى أعلى.

II-3-3- نوعية الكتاب المدرسي :

وتجدر الإشارة الى أنه لا يــوجد كتاب مدرســـي مثالي يمكن أخذه كنمـــــوذج عالمي فقيمة أي كتـــاب مـــدرسي محددة بنسبة استعمـــاله في أمـــة مـــا بالإضافة إلى الطريقة التربوية التي ينتهجها و من الممكن أن نرتكز على بعض الجوانب لتحديد نوعيته نذكرها فيما يلي :

- شكل الكتاب ، نوعيته التربـــوية ، نوعيـــته العلميـــة، نوعية استعماله إذا ما كانت فـــردية أو جماعية، نوعيـــة استعماله في المدرسة وفي البيت .

و يجب أن نؤكد بأن الكتاب المدرسي يجب أن يتصف بمجموعة من الأوصاف التي من الممكن أن يتميز بها والتي تجعل منه كتابا مفيدا وقد لخصت الباحثة (عليمات،ع. 2006) :

"- أن يساير محتوى الكتاب التطور العلمي .
- وضوح العلاقة بين محتوى الكتاب وتنظيمه وبين أهداف المنهاج .
- ملائمة المادة التعليمية لمستوى التلاميذ من حيث المفاهيم والمعلومات و التي يحتويها الكتاب .
- مراعاة التسلسل وكذا الترابط في المادة الواحدة و تكاملها مع المواد الأخرى .
- إعطاء العناية الكافية للإخراج من أجل دفع التلاميذ الى الإقبال عليه .
- مراعاة الوضوح و التنوع .
- وجوب تضمن الكتاب لقائمة المصطلحات و المصادر و التواريخ .
- العناية الكبيرة بالمقدمة حيث تعرض للتلاميذ فكرة عامة عن الأهداف و المادة التي ستدرس و المواضيع التي يحتوي عليها الكتاب.كما يجب العناية بالفهرس ."[50]

II-3-4-علاقة الكتاب المدرسي بالمنهاج و بدليل المعلم :

يعتبر المختصون الكتاب المدرسي سفيرا للمنهاج فهو يمثل الجانب التطبيقي له ، و هو المنهج نفسه .

فالكتاب المدرسي هو ذلك الكتاب الذي تقوم في بطبعه الجهات الرسمية،والخاصة التي تهتم بميدان التربية و التعليم .

و من الشروط الأساسية التي يجب أن تتوفر فيه بساطة الأسلوب والالتزام بالوقت ، و كذلك التقيد بمناهج المنظومة التربوية .

و إن دليل المعلم له علاقة جد وطيدة بالمنهاج المقرر ، إذ يساعد المعلم على فهم واستيعاب ومعرفة النماذج المختلفة في إعداد الدروس، و بالتالي تنفيذ المنهاج الدراسي على أكمل وجه.

II-4- الكتاب المدرسي و كتاب القراءة ، أسس و كيفية الإعداد:

II-4-1- الأسس التي يقوم عليها الكتاب المدرسي :

فللأهمية البالغة التي يتميز بها الكتاب المدرسي و للدور البناء الذي يلعبه في ترقية الفرد والأمة فان عملية تأليفه تتطلب الأخذ بعين الاعتبار عدة أسس نوجزها فيما يلي

-الأساس العقلي:

يجب مراعاة القدرات العقلية للتلاميذ عند إعداد الكتاب المدرسي ،إذ لا يجب أن تفوق محتوياته تلك القدرات ولا يجب أيضا أن تكون أدنى منها.

- الأساس اللغوي :

يجب اختيار اللغة المناسبة التي توضع في الكتاب ، و ذلك بالأخذ بعين الاعتبار المستوى التعليمي ، و العقلي للتلميذ ، فلغة الكتاب الذي يوجه لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي مثلا ليست كلغة الكتاب الموجه لتلاميذ السنة السادسة فيما يخص التراكيب و الأسلوب و اختيار المفردات .

- الأساس العلمي :

إذ يجب الأخذ بعين الاعتبار الطرق العلمية، و النظريات الحديثة ، ومراعاة حجم الحصص لكل مادة ، و إخضاع محتويات الكتاب للأهداف المسطرة من طرف المنهاج .

- الأساس النفسي :

و هنا يجب مراعاة الفروق الفردية المتواجدة بين التلاميذ ، في الميول والاتجاهات و الرغبات .

-الأساس التربوي :

من المهم أن يحمل الكتاب المدرسي الأسس والقواعد التربوية السليمة التي تأثر بصورة ايجابية على التلميذ حتى يكون فردا صالحا في المجتمع .

- **الأساس الاجتماعي والثقافي** :
لتأليف الكتاب المدرسي فإلى جانب الأساس اللغوي يجب مراعاة الجانب الثقافي و الاجتماعي من عادات وتقاليد ، ومعتقدات ، و مستوى معيشي ، و نوعية البيئة المحيطة بالأطفال الذين يوجه إليهم الكتاب .

II- 4-2- نظرة على الكتاب المدرسي ، و كتاب القراءة بوجه الخصوص في الدول المتقدمة وفـــي الدول النامية و كيفية إعدادها :

إن الــدول المتقــدمــة تخصــص عــددا كبيــرا مــن الكتب المدرسيــة بــالنسبة للمستوى والاختصاص الــواحــد فالمنافسة كبيــرة بـــين المؤلفيـــن والناشريــن. وتتمتـــع المــدارس بكـــافة الحــرية في انتقاء ما يناسبــها ففــي فــرنســا مثـــلا نجــد أن كتب القــراءة فقط الموجهـــة للمرحلة الأولى تفــوق عشرين كتابا .

و إن إعداد الكتب والوسائــل الأخرى المستعملة في تعليم القراءة مرتبطة أساسا بالفكرة التي نحملها عن القــراءة نفسهــا والأهداف الرامية لتعليمهــا
ويتطلب إعداد هذه الكتب وسائــل ماليـــة هـــامــة ووســائل بشرية متخصصة فـــي مجال القراءة .

ويرى Staiger ,CR. (1976) " إن إعداد الكتاب الجيد للقراءة ليس بالأمر الهيــن، ومن الصعــب لشخــص واحــد القــيام به، فالعمل الجماعي ضـــروري فـــالكثــير مـــن الدول تشكل فــرقا متعددة الاختصاصات، وكفأه تعمل تحت رئاســـة مسئول "[51].
و يتراوح عـــدد الفرقة من ثلاثة الى عشرين شخصا ذوي تخصصات مختلفة . في اللغة التي يستعملها الكتاب ، و في جمع الوثائق ، في العلوم الاجتماعية، في علم النفس في الرسم وكذا الفن ويشترط في هؤلاء جميعا ، الخبرة ، و الكفاءة في مجال تعليم القراءة للأطفال ، و تعمل هذه الفرقة بصفة متكاملة في جو من التعاون و التكامل .

بينما يختلف الــوضع بالنسبة للدول النامية، فنجد مثلا سيطرة الكتاب الموحد و الإجباري لكل مستوى .

و نفس النظام بالنسبة لبلادنا . وقد كان يســند تأليفه الى مؤلف واحد إلى جانب رسام ، و ذلك تحت رقابة الإدارة و رعايتها كما هو الحال بالنسبة لكتاب القراءة "أقرأ" الموجه للسنة الأولى من التعليم الأساسي السابق والذي يعتبر محل بحــثنا .

في حين أن الأمور بدأت في التغيير للأحسن منذ الإصلاح الأخير والذي كونت أثناء ه فرقة من مفتشين ، وأساتذة ، و رسام لإعداد كتاب " اللغة العربية " الذي تضمن مادة القراءة ، و الموجه للسنة الأولى ، والخاص بالمرحلة الحالية أي مرحلة التعليم الابتدائي، هذا الكتاب الذي هو محل بحثنا أيضا.

يسنــد إعداد هــذه الكتــب إلى فرق تربــويـــة (معلمين قــــدامى ومفتشين) تحت رقــابة الإدارة ورعايتهــــا .

II-5-كتابي القراءة للسنة الأولى من التعليم الأساسي السابق و الابتدائي الحالي

II-5-1-وضع كتاب القراءة في بلادنا :

تكــفل المعهــد التربــوي الــوطني بالعاشــور **I.P.N** [52] الذي تم تأسيسه إبان الاستقلال لمدة طويلة بإعداد البرامج و بتوفير الكتاب المدرسي وذلك عن طريق الاستيراد من الدول الأجنبية و خاصة بلدان المشرق العربي مثل سوريا، مصر ولبنان أو الترجمة، ثم التأليف فيما بعد.

ففي مجال كتاب القراءة نسجل اعتماد الكتاب اللبناني "حدائق القراءة " في مدارسنا. حيث لم يتم توفير كتب جزائرية إلى غاية سنتي 1965- 1966 حينها تم التخلي عن تلك الكتب المستوردة .ولكن كان يؤخذ عليها أنها تحمل نصوصا مختارة من كتب مشرقية،رأى المختصين في بلادنا أنها لا تلاءم الوضع الاجتماعي والثقافي .

و قد دام الوضع على حاله إلى غاية الثمانينات ،حيث بدأ الشروع في التأليف الفعلي للكتب المدرسية عامة و كتب القراءة خاصة، وقد تم بهذا الشأن إصدار قرار تضمنته الوثيقة الرسمية ، (16- 04- 1976) [53] في إطار الإصلاح الشامل للمنظومة التربوية الجديدة.

و الذي أصبح ضرورة لا بد منها بسب التغيير الدستوري الذي عرفته بلادنا آنذاك . فبدأ تنفيذ مشروع المدرسة الأساسية على المستوى الوطني إثر المخطط الخماسي الأول (1980- 1984) بعد تجريبه في بعض المدارس في عام 1977.
و في هذه السنوات الأخيرة مؤسسات وطنية أخرى مكان المعهد التربوي الوطني أصبحت تهتم بكل ما يتعلق بالكتاب المدرسي مثل الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .

II-5-2- لمحة تاريخية عن الكتاب الجديد و القديم :

- **كتاب اللغة العربية أو الكتاب الجديد :**

نتج هذا الكتاب عن الإصلاح الأخير للمنظومة التربويـــة ، وهو موجه لتلاميذ الســـنة الأولى من التعليم الابتدائي ، وقد عرف عدة تنقيحات هي:

- **الطبعة الأولى** : تحت عنوان "بصمات". وقد تم تطبيقها في السنة الدراسية ، 2003-2004 ، أي في السنة التي شرع فيها في تطبيق المناهج الجديدة .

- **الطبعة الثانيـــة** : و هي تحت عنوان "كتابي في اللغة العربية " و هي طبعة من تأليف مفتش التعليم الابتدائي و المتوسط (سابقا) سعيد بوشينة ، ومفتش التربية والتعليم الأساسي للطورين الأول و الثاني الأخضر أوصيف ، ولم يذكر بالنسبة لهذه الطبعة اسم الفنان الذي قام برسم الموضحات .

وتعتبر هذه الطبعة منقحة حسب ما ذكر في الصفحة الداخلية ، التي تلي صفحة الغلاف (أنظر ملحق رقم 4) ، و قد تم تطبيقها في السنة الدراسية 2004-2005 .

وقد سجلنا على هذه الطبعة هفوة لا يجب أن تكون في كتب مدرسية بالأخص تلك الموجهة للتلاميذ المبتدئين ، إذ نجد على الجهة الخلفية من غلاف الكتاب ، على اليسار كتابة مستوى آخر يتمثل في : السنة 1 متوسط(أنظر الملحق رقم 5) ، في حين أنه كتاب موجه للسنة الأولى من التعليم الابتدائي.

الطبعة الثالثة: وهي الطبعة الحالية والمعنونة بـــ" اللغة العربية " وهي موضوع بحثنا، و تأليفها يرجع إلى فرقة تربوية سميت بـــ لجنة التأليف جمعت عدد من الأساتذة ، و المفتشين نذكرهم كالأتي:

- ثلاثة مفتشين في التربية و التكوين .
- مفتش في التربية و التعليم الأساسي .
- أستاذ في التعليم الثانوي.
- تحت إشراف محمد بن بسعي وهو أستاذ جامعي.
- و قد قام برسم الموضحات كل من الفنان علي مولاي و منصور عموري.

و شرع في تطبيق هذه الطبعة بصفة موحدة في جميع مدارس القطر في السنة الدراسية **2005 - 2006.**

و يجدر بنا التساؤل هنا عن الأسباب و عن الأهداف من انجاز كل هذه الطبعات في فترة وجيزة و قياسية ، و عن الاختلاف الواضح في دروس القراءة ، و في التمارين ، و حتى في الموضحات التي ميزت الطبعة الثانية و الثالثة (أنظر الملحق رقم **6**) ، في حين يقال عنها أنها طبعات منقحة .

كما نتساءل عن هذه الطبعات التي كانت تظهر لوقت قصير ثم تختفي ، و تعوض بأخرى دون تقديم التفسيرات اللازمة للمعلمين ، و للمهتمين بالتربية ، و لأولياء التـــلاميذ.

و نتساءل عن التكاليف المالية التي نتوقعها باهظة كان من المستحسن الاكتفاء بطبعة تنجز بكيفية دقيقة وعلمية ، و استغلال الأموال في جوانب أخرى كتوفير الوسائل التعليمية الأخرى.

الكتاب القديم (أقرأ) :

أما بالنسبة لهذا الكتاب ، والخاص بتعليم مادة القراءة للسنة الأولى من التعليم الأساسي السابق ، فقد كان من تأليف شخص واحد ، و هو السيد عبد القادر فضيل ، و هو مفتش سابق . بينما لم يذكر اسم الفنان الذي قام برسم الموضحات التي تضمنها الكتاب .

و قد إعتمد في كافة مدارس القطر خلال مرحلة التعليم الأساسي لمدة طويلة ، تفوق **20** سنة ، أي منذ بداية سنة **1980** .

و هنا نسجل التطور الايجابي الذي مس الكتاب الجديد ، فيما يخص عدد المؤلفين الذين شاركوا في التأليف ، و المتكون من خمسة مختصين أساتذة و مفتشين ، بالإضافة إلى العناية بذكر الفنان الذي قام بالرسومات ، مقارنة بالكتاب القديم الذي ألف من طرف شخص واحد ، و الذي لم يعنى فيه بذكر اسم راسم الموضحات من باب الأمانة العلمية .

عرف هذا الكتاب هو أيضا عدة طبعات منقحة اثر الإصلاحات التي تخللت هذه المرحة الطويلة :

- **الطبعة الأولى:** و قد أصدرت في سنة **1980** في جزأين الأول خاص بتعليم مفاتيح القراءة ، و الثاني بالتدريب على ممارســـة القراءة.

ثم تم إدماج الجزأين في جزء واحد اثر التجديدات التي مست تقليص مقاس الكتاب، و تبديل بعض الصور دون المساس بالمحتوى البيداغوجي .

- **الطبعة الثانية**: وقد أصدرت في السنة الدراسية **1994 – 1995**-و التي حذفت منها بعض الصور.

- الطبعة الثالثة : وأصدرت في السنة الدراسية **1999- 2000** و هي الطبعة التي قمنا بدراستها وما تجدر الإشارة إلى أن الطبعات منقحة فعلا فالتغيير كان بسيطا جدا تمثل في إلغاء بعض الصور،في مثل إلغاء صورة سعاد من الطبعة الثالثة في صفحة **19** و تعديل صورة الجدة ،و صورة خالد لتتناسب مع الجمل في صفحة**76** (أنظر الملحق رقم **7**).

-3-5- وصف و تحليل لشكل ومحتوى الكتاب الجديد و القديم:

- حجـــــم الكتابين وشكـــلهـــما:

يصل طول الكتاب الجديد إلى **26.5** سم و عرضه **19.5** ، أما عدد صفحاته فبلغت **176** صفحة ، أما وزنه فبلغ **400** غ .
غلافه من الورق المقوى، لونه برتقالي و كتب عنوانه بالأبيض.
و تحمل واجهة غلاف الكتاب الجديد(أنظر الملحق رقم **8**)، صور أطفال في تفاعل مع بعضهم و مع راشدين ، ويقومون بنشاطات مختلفة تتعلق :

بالتعلم في المدرسة- بالكمبيوتر- حصول طفل على هدية من طرف راشد - اللعب مع الجد .

أما الكتاب القديم فهو أصغر حجما ووزنا و بذلك يعتبر أنسب بالنسبة لطفل الست سنوات . إذ يبلغ طوله **23** سم و عرضه **16** سم . أما و وزنه فيبلغ **225** غ ، وعدد صفحاته تبلغ **151** صفحة .
غلافه من الورق المقوى أيضا أما لونه فأزرق ، و قد كتب على واجهة الغلاف (أنظر الملحق رقم **9**) العنوان:أقـــــرأ باللون البرتقالي و الأصفر، و السنة **-1-** بالأسود وفي

أعلى الغلاف، و بالأسود نجد الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، و في الأسفل وزارة التربية الوطنية .

و تحمل واجهة هذا الكتاب رسم لطفل جالس في وسط حديقة و يتصفح كتابا نتمكن من قراءة كلمات مكتوبة بالأسود وتتمثل في : الشمس - الأرض - الإنسان - الماء - ماما - وبابا.

يجلس بجانب الطفل قط يحط أمامه عصفور يحط على زهرة .

يوحي موضوع واجهة غلاف الكتاب القديم ، بتواجد الطفل في عزلة تامة عن العنصر البشري. كما أن الصورة لا توحي بحماس الطفل للتعلم ، حتى أن الكلمات التي تظهر

لا تصاحبها صور موضحة ، برغم أنها موجهة للتلاميذ الجدد ، والذين لم يستفيدوا من المرحلة التحضيرية في فترة التعليم الأساسي ، و هم محتاجون إلى الصور لتقريب الفهم ولإثارة عنصر التشويق لديهم .

أما الرسم في حد ذاته فتنقصه الواقعية من حيث عدم التناسق في الألوان، إذ جاء لون شعر الطفل بالأحمر ، و كذا لون القط الذي كان أيضا بالأحمر و الأبيض .

في حين أنه يكون من المنتظر أن تعد واجهة كتاب القراءة للسنة الأولى خاصة، بكل عناية لأنه يمثل الكتاب الأول الذي تضعه مدارسنا بين يدي التلاميذ الجدد.

نسجل أن مواضيع واجهة الكتاب الجديد تفوقت على مواضيع الكتاب القديم ، فيما يخص اختلاف النشاطات ، وبروز الحيوية عليها ، بالإضافة الى تواجد الأطفال مع الراشدين ما يوحي بمحيط طبيعي .كما نسجل أيضا تناسق في ألوان و أحجام الصور.

أما خلفية غلاف الكتاب القديم(أنظر الملحق رقم **10**) فقد رسمت عليها باقة من الزهور.

أمـــا الجهة الخلفية لغلاف الكتاب الجديد(أنظر الملحق رقم **11**) فنجد عليها ملخص قصير يعرف بكتاب اللغة العربية على أنه أعد مع كراس الكتابة، والتمارين للسنة الأولى من التعليم الابتدائي لسنة **2003** وذلك وفــقا للمنهاج و التوجيهات الجديدة و التي تعتــمد على المقاربة البيداغوجية الحديثة.
كما ظهرت كل من واجهة كتاب اللغة العربية وكذا واجهة كراس الكتابة والتمارين في أسفل الملخص .

و ضع ملخصا قصيرا يعرف بالكتاب على أنه أعــد مع كراس الكتابة و التمارين ، وقد وضــعت واجــهتهما للســنة الأولـــى من التعليم الابتــدائي سنة **2003.**
وأشارت أيضا الجهة الخلفية من الكتاب الى الجهة التي اعتمدت هذا الأخير والمتمثلة في وزارة التربية الوطنية تحت رقم الاعتماد **03/002** .
بالإضافة إلى الإشارة إلى دار النشر الشهاب .

و فيما يخص الموضحات التي احتواها الكتاب الجديد ، و التي تساعد التلميذ المبتدئ على فهم القراءة ، فهي مرسومة و تصل الى 294 صورة .
نشير إلى أننا لم نأخذ بعين الاعتبار الموضحات التي ترافق النشاطات المختلفة المتمثلة في التعبير، المحفوظات وإنجاز المشاريع و لكن قمنا بالاكتفاء بتلك التي ترافق مادة القراءة لأن بحثنا اختص بجانب القراء فقط.
و موضحات الكتاب القديم كانت مرسومة أيضا ، وقد بلغ عددها **745** موضحة .

و هنا نسجل وضوح الرسومات الخاصة بالكتاب الجديد فيما يتعلق بالإحجام و الألوان، مقارنة بالموضحات التي جاءت في الكتاب القديم و التي اتسمت بالرداءة فيما يتعلق بدقة الأحجام فهي لا تتطابق مع الواقع فنجد مثلا حجم الشخص كبير بالنسبة لحجم البيت،وأحجام التلفون ،و المهد والمنبه و الأزهار لا تتباين بشكل واضح كتباينها في الواقع .
والألوان هي الأخرى لا تنطبق مع الواقع فلون الشعر بالأحمر، و الوجوه ملونة بالبني (أنظر الملحق رقم **12**) .

- مــحتوى الكتــابين:

- مقدمة كل من الكتاب الجديد و القديم :

تبين مقدمة الكتاب الجديد أنه وليد الإصلاح الأخير للمنظــومة التربــوية الذي أعد حســب البرنامج الرســمي الذي قرر تطبيقه في سبتمبر 2003 طبقا لتوجيهات وزارة التربية الوطنية.

ولــقد تــم " تصميمه على أســاس وضــع المتعلم في مركز الاهتمامات التربوية , وتماشيا مع المناهج الحديثة في تعليم اللغات القائمة بالكفاءات ، و المقاربة النصية ". (اللغة العربية .2004).[54]

كما يتناسب محتواه مع القدرات النفسية و العقلية و الوجدانية لتلميذ السنة الأولى.

كما أبرزت المقدمة أهمية ارتباط الجمل و الكلمات بواقع ، و محيط الطفل من أجل تسهيل اكتساب المعرفة ، و توظيفها بصفة فعالة.

بــينما تستهل مقدمة الكتاب القديم بإعطاء شروح حول مفهوم القراءة ، إذ تبين مدى ارتباطها بمعرفة الحروف التي تعتبر مفاتيحها , كما تبين أن القراءة " لا تتحصر في فك الرموز الكتابية ، و النطق بها فحسب و إنما تعــني كذلك الفــهم".[55]

فضيل ،ع.(1999-2000).

كما انفردت مقدمة الكتاب القديم أيضا بالتطرق الى التأكيد على أن الكتاب قد اعتمد فيه على عملية التشويق و الإثارة من أجل خلق الرغبة في القراءة لدى التلاميذ .

انفردت أيضا مقدمة الكتاب القديم بالحديث عن مصدر المفردات التي احتواها الكتاب، والتي استمدت من الرصيد اللغوي المغربي .

كمــا أشير أيضا الى التمارين ، والتي تهــدف الى تــقوية انــتباه الطفل وتدفعه الى الاكتشــاف والتعلم ، ولم تذكر مقدمة أما بالنسبة للكتاب الجديد فمقدمته لم تذكر

مصدر المفردات المستعملة . أما موضوع التمارين فلم تتطرق إليه بسبب وجود كراس خاص بها .

من جهة أخرى لم تـــتطرق مقـــدمة الكتاب الجديد الى الطريقة المنتهجة لتعليم القراءة ، بينما ذكرت مقدمة الكتاب القديم أن طريقة تعليم القراءة تعتمد على الجمل والنصوص كمنطلق للقراءة الإجمالية ، و للتحليل واكتشاف الصوت المراد دراسته .

نسجل أيضا أن المقدمة لم تذكر اسم الطريقة المنتهجة من طرف الكتاب القديم لتعليم القراءة بشكل دقيق ، و واضح وإنما قدمت شروحا للطريقة المنتهجة .

لم تتناول مقدمة الكتاب الجديد كيفية استعمال الكتاب بل خصص لهذا الغرض جدول يوزع المحتويات(أنظر الملحق رقم 13) . و يضم 30 وحدة مقسمة على عدة مجالات وهي :

العائلة – المدرسة – الرياضة و التسلية - الحي - المحافظة على المحيط - التضامن و المواطنة – المواصلات و الاتصال و أخيرا الأعياد والحفلات .

و قد احتوى الكتاب القديم على نفس المجالات تقريبا و المتمثلة في :

العائلة – المدرسة – اللعب و التسلية – السفر و الموصلات – البيئة الريفية و الصحراوية – و أخيرا الأعياد و الحفلات .

وقد احتوى الكتاب الجديد على مختلف النشاطات و المتمثلة في: القراءة و الكتابة – المطالعة – التعبير و التواصل - المحفوظات - تقييم المكتسبات وإنجاز المشاريع .

و لكن الكتاب القديم قد خصص فقط للقراءة وألعاب القراءة ، و التمارين المدعمة لهما كما ذكرنا سابقا .

وهنا نسجل أن وجود جميع الأنشطة اللغوية في كتاب واحد جنبا الى جنب مع مادة القراءة كما حدث في الكتاب الجديد ، يصعب من عملية القراءة على الطفل المبتدئ ، إذ يصطدم الطفل منذ الصفحات الأولى بنصوص طويلة تخص التعبير، هذا من جهة ومن جهة أخرى يقضي وجود النشاطات الأخرى في كتاب واحد مع مادة القراءة على عنصر التشويق لدى الطفل، كما أكده المختصين في القراءة .

وقــد أنهت لجنة تأليــف الكتاب الجديد المقدمــة بالتأكيد على أنه على يقــين من أن الكتاب سيقدم للمتعلمين ما يحفزهم على تعلم لغتهم الجميلة .

في حين أنهــى مؤلــف كــتاب القراءة القديم المقدمة بطــلب وجهه للمعلمين يتمثل في إضافة تدريب التــلاميذ ، على الكتــابة والإمــلاء للارتباط الــوثيق بين القــراءة والكتابة.

II-5-4- طريقة القراء ة المنتهجة في الكتابين و مراحلها :

إن الطريقة المنتهجة لتعليم القراءةهي الطريقة الكلية و لكن لم يذكر ا لم يذكر اسمها لا في المناهج الجديدة التي نتجت عن الإصلاح الأخير، و المتعلقة بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي ، و لا في المناهج السابقة التي ميزت مرحلة التعليم الأساسي . بل اكتفت المناهج بتقديم شروح حول المراحل التي تمر بها هذه الطريقة لتعليم القراءة في الكتاب الجديد في بدايته في الصفحة المتعلقة بكيفية استعمال القراءة (أنظر الملحق رقم 14) ، كما تم عرض نفس المراحل بالنسبة للكتاب القديم ولكن في دليل المعلم ، و لم يحدث أي تغيير في الطريقة المتبعة في تعليم القراءة ، و لكن ما حدث هو تغيير في تسمية المراحل التي تمر و نذكرها كما يلي :

- **المرحلة التمهيدية:**

وهي مرحلة تسبق استعمال الكتاب الجديد وتمتد مدة شهر، يتم فيها العمل على القراءة الإجمالية للوصول إلى التعرف على الكلمات من خلال أشكالها العامة. وكانت تدوم بالنسبة للكتاب القديم مدة شهرين سميت بفترة التهيئة أو المرحلة التمهيدية .

- **مرحلة التعلمات الأساسية :**

وتستغرق بالنسبة للكتاب الجديد ست عشرة وحدة تعليمية ، أي مدة أربعة شهور, يتعرف فيها التلميذ على جميع حروف اللغة العربية . و يتم التدرب عل القراءة ،وكانت تدوم نفس المدة بالنسبة للكتاب القديم و كانت تسمى بمرحلة التدريب على مفاتيح القراءة.

- **مرحلة التعلمات الفعلية :**

وتســـتغرق عشر وحدات بالنســـبة للكتاب الجديد يمارس فيها التلــميذ القراءة المسترسلة و نفس الشئ بالنسبة للكتاب القديم و كانت تسمى بمرحلة التدريب على ممارسة القراءة الفعلية .

فطريقة تعليم القراءة لم يمسها أي تغيير ، بل بقيت على حالها بعد الاصلاح الأخير للمنظومة التربوية .

الخلاصة :

تبين من خلال هذا الفصل أهمية الكتاب المدرسي و المكانة الكبيرة التي مازال يحتلها في التعليم برغم التقدم التكنولوجي الذي يشهده العالم .

و قد ظهر أن الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية قد وضع كتابا جديدا للغة العربية خاص بتلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي ، و تضمن هذا الكتاب نشاط القراءة بالاظافة للكتابة و التعبير و غيرها من النشاطات الأخرى ، خلافا لما كان عليه الكتاب القديم الذي كان مخصصا للقراءة فقط . كما أن الكتابان اختلفا في الشكل الخارجي من حيث الحجم الذي جاء أكبر في الكتاب الجديد، و الوزن و رسومات الأغلفة التي تميزت بالتنوع و الانسجام دائما في الكتاب الجديد .

في حين سجلنا إتباع الكتابين للطريقة نفسها الخاصة بتعليم القراءة و المتمثلة في الطريقة الكلية. وفيما يلي ننتقل الى موضوع القراءة و الأطر النظرية لتعليمها .

الإشارات الخاصة بالفصل الثاني:

42- المنجد في اللغة والإعلام .(1991).مرجع سابق.ص726.

43- Dictionnaire encyclopédique de pédagogie moderne.(1973). Paris:Nathan.

44- قاسم ،ع.ف.م.(1991).تقويم كتب الجغرافيا المقررة في المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين و الطلاب.عمان :الجامعة الأردنية .

عليمات،ع.(2006).تقويم و تطوير الكتب المدرسية .كتب التربية الاجتماعية. عمان : حامد ،ص35.

45-UNESCO.(1959 Les manuels de l'enseignement primaire. XXIIe Conférence internationale de l'instruction publique. Genève.In élaboration Oppel,Y.(mars1976).L'analyse des manuels scolaires, d'une grille descriptive. Genève: IRDP/M,P15.

46-Richaudeau,F. (1977).Conception et production des manuels scolaires. Guide pratique .Paris :UNESCO,p100.

47- اللقاني ،أ.ح.الجمل ،ع.أ.(2003) ،ص 298.

48- فرحان,أ.مرعي. (1990).المنهاج التربوي.عمان :جامعة القدس.ص ص27-28.

49-Richaudeau ,F.(1997).op.cit .p100.

50-عليمات،ع.(2006).مرجع سابق.ص35.

51-Staiger,CR.(1976).l'enseignement de la lecture. Delachaux et .Niestlé, adaptation Française,UNESCO.p 16

52- المعهد التربوي I.P.N تم تأسيسه بموجب المرسوم 116-62المؤرخ في 31-12-1962.

53- وزارة التربية الوطنية.(1975-1976).عدد11.

54- لجنة التأليف . (2004).اللغة العربية, السنة الأولى إبتدائي .الجزائر :الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، منشورات الشهاب،ص5.م

55- فضيل ،ع .(1999-2000). أقـــــرأ,السنة الأولى أساسي.الجزائر:المعهد التربوي،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،ص2.

الفصل الثالث

تمــــــهيــد:

تعتبر القراءة في عصرنا عملية لا بد منها ، و لهذا تعمل المجتمعات على تحسين تعليمها و تمكين كافة الأفراد من اكتسابها .

فالقراءة تسمح للفرد بالتطور ، و التفتح على العالم الخارجي ، و من ثم القدرة على التكيف، و الانسجام مع الآخرين ، وبالتالي المساهمة في بناء المجتمع و تقدمه .

و لقد اهتممنا في هذا الفصل بالتركيز على القراءة وأهميتها في حياة الفرد والمجتمع و على مراحل تعلمها و مهاراتها و مختلف طرق تعليمها .

III-6 - أهمية القراءة ، و مفهومها

III-6 -1-أهمية القراءة و صعوبات تعلمها :

ظل فن القراءة و الكتابة خلال آلاف السنين فن خاص بالنخبة في المجتمع ." ففي بداية الثورة الصناعية سنة 1750كانت الكتابة معروفة منذ 5000 سنة و لكن 90 % من شعوب العالم لم تكن تعرف بعد الكتابة .وقد كان يعتقد أن القراءة و الكتابة تدخل ضمن النشاطات التي تمثل خطورة بالنسبة للحكومات "[56] (Staiger,C.R.1976.) .حيث كانت تعتقد النخبة بأن القراءة و الكتابة إذا توفرتا لجميع طبقات المجتمع فلن يكن هناك من يعمل .كما كانت تعتقد أنهما تمثلان خطورة على الحكومة في حالة ما إذا تمكن أفراد المجتمع البسيط من قراءة ما يتعلق بالسياسة و الدين .

أما اليوم فلا يقف الفرد عند حدود معرفة القراءة ، فحسب بل هو مطالب بالمطالعة التي أصبحت تلعب دورا فعالا في التقدم العلمي و" ارتبطت ارتباطا وثيقا بمشكلة المردود والإنتاج . و لم يعد لزاما على الإنسان أن يطالع فحسب ، بل لابد من أن يستفيد مما يطالع وأن يضع في حسابه بأن الجهود المصروفة في القراءة ينبغي أن يقابلها مردود معين ." [57] (حنفي ، بن عيسى) .

و يقول أحد الباحثين أنه لا يوجد في ميدان التربية ، بالنسبة لبلاد ما أهم من إتاحة الفرصة لجميع الأطفال لتعلم القراءة بسهولة ، وبسرعة ، و بشوق أيضا.
و لكن يعاني العديد من المتعلمين في شتى أنحاء العالم صعوبات هامة في القراءة . و الحال لا يختلف بالنسبة لبلداننا العربية بل هو أكثر تعقيدا ، ويقول عابد توفيق الهاشمي في هذا الشأن : "إنه لما يأسف له أن الوعي العام في القراءة هزيل يستوجب الرثاء و الأسى و إن هذا الظاهر على نطاق فردي و جماعي في المؤتمرات و الحفلات ، و أحيانا في الإذاعات ...أما إذا انتقلنا ...إلى قاعات الدرس لوجدنا الأخطاء أبشع ، و الخطب

أفدح ، و لسمعنا العجب العجاب في قراءات الطلاب على مختلف المستويات ،بل حتى الكليات ! و أحيانا فروع الاختصاص " [58].الهاشمي ،ع .ت (1993).

و تعود هذه الصعوبات في رأي العديد الى أن "المناهج الحالية لم تأخذ حتى الآن المفهوم الحديث للقراءة الذي يقوم على أربعة أبعاد هي : التعرف والنطق ، و الفهم ، و النقد و الموازنة ، و حل المشكلات . فهي و لا سيما في المرحلة الابتدائية لا تزال إلى حد ما عند المفهوم الأول للقراءة " .[59]محمود ، ر .(1958)

II-6-2 - تعاريف القراءة :

إن مفهوم القراءة حسب ما تشير إليه الدراسات بدأ بسيطا يتمثل في التعرف على الحروف و الكلمات المكتوبة ، و التلفظ بها .إلا أن المفهوم قد تطور حيث أصبح ينظر إلى القراءة على أنها عملية معقدة و نتج عن ذلك عدة تعاريف للقراءة نذكر منها البعض و نستنبط منها تعريفا إجرائيا يخدم بحثنا .

- **تعرف بورال ،م. على** أن القراءة " فك الرموز المكتوبة إلى رموز مسموعة دالة على معنى".[60] (In Mialaret , G.(1975

- **و في نفس المجال يعرف ر. دوترانس Dottrens, R.**
القراءة على أنها "مهارة يتمكن بفضلها الطفل أن يوضح مخارج الحروف ،ويفكها ، ويظهر يسر الرموز المطبوعة أو المخطوطة إظهارا صوتيا ".[61]
(عن تعوينات ،ع.(1983).
نستنتج أن هذا التعريف يكتفي بسرد المفهوم الآلي للقراءة ، و المتمثل في فك الرموز.

- **تعريف أفنزيني** : **Avenzini**

"إن القول بأن فردا ما يعرف القراءة يمكن أن يترجم إلى معنيين ، فهو يعني أولا أنه باستطاعة هذا الفرد أن يربط صوتا بحرف وأن يعبر عن حرف بالصوت الذي يناسبه ، و القراءة في هذه الحالة يمكن أن تعرف على أنها فك الرموز. كما يعني أيضا أن الفرد يدرك معنى ما يقرأ ، و يميز بين هذا المعنى وذاك ، و لا يمكنه بلوغ هذه المرحلة إلا بعد أن تصبح مرحلة فك الرموز آليا، و الذهن مرنا بحيث يتمكن من اكتشاف المعنى من خلال الرموز التي يقرؤها". [62] عن تعوينات،ع. (1983).

نلاحظ أن مفهوم القــراءة بدأ في التطور حيث يتــجاوز هذا التعريف الجانب الآلي للقراءة ، إذ يظيف العنصر الهام المتمثل في الفهم . و هذا ما يؤكده التعريف التالي أيضا:

- **أما أجوريا قيرا**:(**1974**). **Ajuriaguerra j.de**

فتعرف القراءة على أنها " ليست مجرد تعرف على رموز و فهم معاني كلمات ، إنما تتوقف على عوامل الإدراك الحسي من جهة ، ومن جهة أخرى على التمييز بين الأشكال المختلفة للحروف ، و ترتيبها في الكلمات ، و على التسلسل في الجمل . وتحدث القراءة في حيز ، وفي اتجاه معين و خاص ."[63]

- **تعريف سميث** : (**1980**) . Smith,F

يعتمد هذا التعريف على علم النفس اللساني و هو الأكثر شيوعا في فرنسا.

إذ" ينظر الى القراءة على أنها هي الفهم ولذلك فهي صيرورة لبناء المعنى انطلاقا من النص". [64]. Springer, C. (1990).

التعريف الإجرائي :

نستطيع أن نقول بأن القراءة عملية ذهنية جد معقدة تتمثل في التعرف و فك لرموز مكتوبة ، و ربطها بأصوات مناسبة لها ، وهي فهم ، و إدراك و تمييز للمعاني.

III-7- مراحل تعليم القراءة:

من أجــل تحســين برنامج تعليم القراءة فلا يجب حصر الاهــتمام بالجــانب الشكلي (كزيــادة الحصص, لمادة القراءة ...) ولكن يجب الاعــتناء بعملية تدريس هذه المــادة على أسس تربوية . و يتم تعليم القراءة على عدة مراحل وهي كما يلي:

III-7-1- مرحلة الاستعداد للقراءة :

وتضم سنوات ما قبل التعليم الابتدائي ويتم فيها توفير الخبرة التي تساعد الطفل على تنمية الاستعداد للقراءة ، وذلك بتوفير الكتب التي تحتوي على صور شيقة ، و ممتعة و تتميز بالجاذبية لكي تخلق و تنمي حب الطفل للكتب . كما يجب توفير جو فيه الألعاب الهادفة و النشاطات المتنوعة.

III -7-2- مــرحلة الشــروع فــي تعــليم القــراءة :

و تخص هذه المرحلة تلاميذ السنة الأولى من المرحلة الابتدائية و يتم فيها بالدرجة الأولى خلق الشغف للقراءة عند هؤلاء التلاميذ بالاعتماد على عملية التشويق و الإثارة.
و تمكن هذه المرحلة الطفل من التعرف على الكلمات عن طريق الشكل العام لها و على فهم النصوص البسيطة . كما يتم الاهتمام بالتعرف على الحرو ف و النطق الصحيح لها وربطــــها بالأصوات المــناسبة لها ، وقراءتها بصفة صحيحة.
تضم هذه المرحلة قصــص شيقــة تنمي خيال الطفل كما تضم نشاطات متنوعة نابعة من البيئة الاجتماعية للطفل .

III-7-3- مرحــلة الــتــقدم في القــراءة :

و تمتد إلى الفترة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، و تصل إلى الفترة الإعدادية تتميز بالسرعة في القراءة الصامتة و ينمو فيها الشـــوق و حب المطالعـــة.

III-7-4- مرحــلة زيــادة قــدرة التلميذ عــلى القراءة :

و تمتد خلال المدرســـة الإعداديـــة و تتميز بزيادة هامة في الـــدقة و في الفهم والنقد و القــدرة على القــراءة الصامتة كما تتميز بالنمو الكبير و الهم في الثروة اللغــوية .

III-7-5- مرحلة تهذيب العادات و الأذواق و الميول :

وتشمل المراحل المتبقية من التعليم حتى بلوغ المرحلة الجامعية .حيث يتنوع اهتمام التلاميذ بالكتب المختلفة و المجلات و الجرائد...كما تتميز هذه المرحلة بخلق الدوافع لدى المتعلمين للتوجه نحو المطالعة بهدف اكتساب المعارف و توسيعها ، و للترفيه ، و للإطلاع على كل ما يحدث من حولهم في مختلف الميادين . و يجب هنا الأخذ بيد التلاميذ لتمكينهم من حسن الاختيار ، و تحسين أذواقهم .

III-8- مـــهـــارات الـــقـــراءة:

يجب أن تعتني البرامج بصفة جادة بمهارات القـــراءة ، و بتـــلقينها للـــتلاميذ حسب مراحـــل التعليم . وعـــلى البرامج أيضا أن تأخذ بعين الاعتبار الفرو قات الفرديـــة التي من الممكن أن تتواجد بين الـــتلاميذ عند تعليم هذه المهارات والتي تتمثل فـــيما يـــلي :

III-8- 1- مهـــارة الـــتعرف:

و تعني إدراك الرمز و كذا التعرف على معناه من خلال سياق معين ، إذ لابد للرمز أن يحمل معنى . و تعني مهارة بالتعرف حسب سمك ، ص. (1975). ما يلـــي:

- "ربط المعنى المناســب بالرمز المكتوب.
- الاعتماد على الـــسياق في التعرف على معاني الكلمات.
- القدرة على التمييز بين مختلف أصوات الحروف، وعلى الإدراك الكلي و التمييز البصري للكلمات مـــن أجل الـــتعرف عـــلى عناصرهـــا.
- ربط الـــصوت بالرمز المكتوب"[65].

III-8-2- مهـــارة الفـــهـــم:

تعتبر عملية القراءة عملية تفكير أكثر منها عملية تعرف على الكلمات ، و يعنى ذلك هنا الربط بين الرمز المكتوب والمعنى المناسب في سياق ما ، كما يعني تنظيم الأفكار و فهم معانيها ، وحسب نفس المرجع السابق فإن هذه المهارة تشتـــمل على عدة قدرات هي كما يلي :

-" القدرة على إعطاء معنى للرمز
- القدرة على فهم الوحدات المختلفة كالعبارة و الجملة و الفقرة والقطعة.
- القدرة على فهم الكلمات من خلال السياق و إعطاء المعنى المناسب .
- القدرة على استخراج الأفكار الأساسية و فهمها .

- القدرة على الاستنتاج .
- القدرة على الاتجاهات .
- القدرة على التقويم .
- القدرة على اختزان المعلومات و الأفكار.
- القدرة على تطبيق هذه الأفكار وقت الحاجة على أساس الخبرة المكتسبة ". [66]

III-8-3- مهـــارة السرعة في القـــراءة:

إن التدريب على هذه المهارة يجب أن ينتقل من السهل الى الصعب كما يجب أن يعتني بإدراك الجملة بالنظرة الواحدة ، و فهم معناها و لا يعني قراءة الكلمة بصفة متقطعة .

و هي مهارة لا يمكن الاستغناء عنها في الوقت الحالي ، فهي تمكن القارئ من قراءة الكتب المختلفة ، و المجلات التي تصدر في العالم ، و التي تخص مختلف المجالات والميادين .

و تعتمد هذه المهارة حسب سمك،ص. على عدة عوامل أهمها:

- سهولة الأسلوب أو صعوبته.
- الطريقة المتبعة في تعليم القراءة .
- الفهم الذي يرتبط بالنضج العقلي للقارئ .
- الرصيد اللغوي الذي يعتبر عاملا هاما و رئيسيا في هذه المهارة.

III-9- أنـــــواع الـــــقراءة:

تنقسم القراءة حسب المربين الى قسمين القراءة الصامتة و القراءة الجهرية وهي كالأتي:

III-9-1- الــقــراءة الصامــتة:

و التي يقصد منها فهم المعنى ، و هي ضرورية للقراءة الجهرية و ذلك من اجل التخفيف من الصعوبات اللغوية التي تعترض القارئ ، وصعوبات الفهم و هي تسمح بتوفير الجهد و بفهم الغموض الذي من الممكن أن يحمله النص .

و لكن ما يؤخذ عليها أنها لا تمكن المعلم من معرفة الأخطاء التي من الممكن أن يرتكبها التلاميذ.

III-9-2- **القراءة الجهــرية** :

و هي قراءة تحدث بنظرة العين و نطق اللسان و هنا يجب تدريب التلاميذ على أداء النطق السليم و أداء الإلقاء الجيد ، و كذلك فهم المعاني .

و يجب هنا مراقبة الفروق الفردية ، كما يجب مساعدة التلاميذ على الإحساس بما يقرؤون.

و يؤخذ عليها أنها تؤدي إلى تشتيت جهد المعلم و التلميذ معا، خاصة إذا كانت القراءة بأصوات مرتفعة .

فهذه الطريقة غير اقتصادية في التحصيل مقارنة بالقراءة الصامتة وقد تؤدي الى إهمال المعنى , بسبب الانشغال بالتعرف على الكلمات و أداء النطق و الإلقاء.

و لنتفادى نقائص القراءة الصامتة و القراءة الجهرية ، علينا استعمال كلاهما.

III-10 - طــــرق تعلــيم القـــــراءة :

لقد نتج عن البحوث الخاصة بتعليم القراءة عدة طرق نذكرها فيما يلي :

III-10-1 - الطــرق التــركيبــية:

تعتبر هذه الطرق تقليدية إلى حد ما ، غير أنها ما زالت متبعة في بعض المنظومات التربوية في بلدان العالم ، وهي تعتمد في تعليم القراءة على الحروف ثم الكلمة ثم تنتقل الى الجملة .

ويطلق على هذه الطرق اسم الطرق الجزئية لأنها تنطلق في تعليم القراءة بالانطلاق من تعليم أجزاء الكلمات أي الحروف .و لقد قدمت للطرق التركيبية انتقادات نذكرها فيما يلي:

- تجاهل الأسس النفسية الخاصة بالتعلم لدى الطفل الذي يتم إدراكه للأشياء من الكل الى الجزء وتلك هي الطريقة الطبيعة و ليس العكس .

- عدم احترام قاعدة التعلم في الانتقال من المعلوم الى المجهول إذ أن الإنسان يدرك الأشياء بصفة كلية والأشياء ذات معنى، بينما الطرق التركيبة تنتقل بالطفل في عملية التعليم من رموز كتابية مجهولة ولا تحمل معنى بالنسبة له .

- يؤخذ عليها أيضا عدم توفير عنصر التشويق ،و الإثارة لدى الطفل.

- فيما يخص الطريقة الصوتية يؤخذ عليها أيضا عدم نطق بعض الأصوات منفردة كحرف المد الألف في كلمتي أيام و أزهار – والوا و في كلمتي شموع و زهور- والــياء في كلمتي سلوى و ليلى .

- ولكن وبرغم هذه السلبيات المذكورة إلا أن الطرق التركيبية لا تزال مستعملة في تعليم القراءة باللغة العربية في المدارس الابتدائية في بعض الدول العربية.

و من بين هذه الطرق نجد :

III -10-1-1- الطـــريقـــة الأبـــجديـــة:

يعتبر أصحاب هذه الطريقة أن عملية الفهم عملية عقلية يقوم بها المتعلم بصورة تلقائية ، ويهتم أصحابها في تعليم القراءة بتعليم الحروف بطريقة معزولة و ذلك بتعليم أشكالها والنطق بأسمائها : آلف – باء- تاء- ثاء...الخ ثم استعمال الحركات - الفتحة الضمة – الكسرة ، وبعدها يتم الانتقال الى المد والشدة ثم بعد ذلك قراءة الكلمات ثم الجمل .

III-10-1-2-الطريقة الصوتية:

وتعتمد على الربط بين الحروف وأصواتها بصفة مباشرة ب- ت- ث-....الخ ثم يتم قراءة الكلمة و بعدها الجملة.

فتركيب الكلمة يتطلب معرفة أشكال الحروف وربطها بأصواتها ولا توجد ضرورة لمعرفة أسمائها كما يحدث في الطريقة الأبجدية , فحسب رأي أصحاب هذه الطريقة فان تعليم أسماء الحروف يعرقل المتعلم إقناعه تحليل الكلمة قراءتها فإذا أراد أن يقرا كلمة درس يقول هذا دال ثم الحرف الثاني و يقرأ حرف راء... الخ ثم يحاول النطق بالكلمة .

بينما تكتفي الطريقة الصوتية بالتعرف على أشكال الحروف و النطق بأصواتها مباشرة.

ويرى أصحاب الطريقتين أن ما يميزهما هو عامل البساطـــة فـــي التعليم بحيث أن الحروف تكون محدودة في العدد ولكل حرف منها صوت ، كما أنهما تتميزان بالتدرج من الســـهل الى الصعب ، أي يتم الانتقال من الحرف ، ثم الى الكلمة و بعدها الى الجملة .

مزاياهما أيضا توفير الجهد والوقت ، إذ يتم الوصول بالمتعلم الى التعرف على الكلمات الجديدة بعد إتقان الحروف .

III-10-2- الطــرق التحــليلية :

هي طرق تسير عكس الطرق التركيبية . وتعتني بالمعنى في تعليم القراءة .
انــتشرت هذه الطرق انتشارا كبيرا في كل من بلجيكا و سويسرا الفرانكفونية في أواخر 1930 الى 1950 ، وحســب أنصار هذه الطــرق فهي تــتميز بـــأنها:

- تسهل عملية القــراءة لأنــها تتماشى مــع الطريقة الطبيعية الــتي يدرك بــها الشــخص الأشــياء في الانــتقال من الكل الى الجزء.

- الاهتمام بالمعنى في طريقة الجملة لتعليم القراءة .
- الاهتمام بالسرعة في القراءة لان التلميذ يبدأ بقراءة الكلمات منذ بداية التعليم

وقد تعرضت أيضا هذه الطرق للانتقادات التي نذكر منها ما يلي :

- ترك التدريب على التعرف على الحروف الى مرحلة متأخرة .فــ " لا بد من تدريب منتظم في تحليل الكلمة وأصواتها ومعرفة حروفها وكيفية استعمال هذه الحروف في تكوين كلمات جديدة "[67]. خاطر،م.ر.(1959).

وبالنسبة للغة العربية فان تحليل الكلمات الى حروف يقابله تعدد أشكال هذه الحروف بحسب موضعها في الكلمات : في أول أو في وسط أو في آخر الكلمة.

III-10-2-1- الطريقة الكلية :

وتعود هذه الطريقة إلى النفساني البلجيكي Ovide Decroly ما بين (1871-1932) حيث كان يرى الى جانب مختصين آخرين في علم النفــس أن الــطـــــفـــل يدرك الأشياء بصفة كلية ثم يهتم فيما بعد بالأجزاء ، وبعدها يقوم بعــملية التحــليل . وهي تنتقل من المعلوم الى المجهول وتخلق لدى الطفل الشغف والشوق الى القراءة . و تنقسم الى طريقتين:

- طريقة الكلمة :

تنتقل في عملية تعليم القراءة من تقديم الكلمة للتلميذ , الكلمة التي يعرف لفظها ومعناها وما عليه إلا التعرف على الشكل الكلي لهذه الكلمة وحفظها.

وتقدم إليه كلمات أخرى بالتدرج مع تكرار مدروس و محكم لبعض حروفها في وضعيات مختلفة (بداية وسط وآخر الكلمة) يكون التلميذ رصيد معين من الكلمات التي يتعرف عليها بمجرد رؤيتها ثم يتم الانتقال الى مرحلة تحليل الكلمات الى الحروف التي تتكون منها .

يتم في البداية تقديم كلمات تكون حروفها مستقلة لتسهيل الربط بين المقروء والمكتوب في مثل : زرع – أرض - ثم يتم الانتقال الى كلمات مثل : رمل – زيت – و بعد تقدم كلمات في مثل: عمر – بيت -... الخ.
وبعد مرحلة تحليل الكلمات الى حروفها يتم تركيب كلمات جديدة ثم تركيب جمل بواسطة هذه الكلمات.

- **طريقة الجملة :**

تعتبر هذه الطريقة أن الجملة هي الوحدة الكلية التي تؤدي معنى وليست الكلمة لان الكلمة بمفردها يمكن أن تؤدي عدة معاني , ويتحدد معناها بتواجدها في جملة أو في سياق معين.

ويتم تقديم الجملة للتلميذ ليدرك شكلها ويفهم معناها ، ثم تقدم إليه جملا أخــرى باحترام عملية التدرج.

يجب أن ترتبط هذه الجمل بالمحيط الاجتماعي للطفل ، و تحتوي على كلمات معروفة لديه ، ويشترط أن تكون قصيرة في المراحل الأولى ، ثم تتعقد باستعمال أدوات الشرط وحروف العطف...الخ.

تختار الجمل على أساس تشابه بعض كلماتها ، وبعض حروفها , وتدريجيا توجه الطريقة التلاميذ الى إدراك وتمييز الكلمات المتــشابهة ، مع أصواتها وهنا، تبــدأ المرحلة الثانية وهي مرحلة تحليل الجمل الى الكلمات التي تــتركب منها.

يكون التلميذ قد كون رصيدا هاما من الكلمات التي تعرف عليها بمجرد رؤيتها.

وبعدها تعمل الطريقة على الوصول بالتلميذ الى ملاحظة تــكرار بعــض الحروف، مع أصواتها فــي الكلمات وهنا يصل الى المرحلة الثــالثة، والــتي تهــتم بتــحليل الكــلمة إلى الحــروف المكونة لها ثم يتــم تركيب كلمات جديدة بتلــك الحروف وجملا بواســطة الكلمات (مــثل ما ذــكر في طــريقة الكلمة).

III-10-2-2- الطريقة الطبيعية :

أنشأت هذه الطريقة على يــد .Freinet ، Celestin في فــترة ما بيــن الحربين (1896-1966) . و لم تــتبنى النظم الــتربوية هذه الطريقــة بصفة واسعــة.

وتتمثل في" إعداد الــنصوص و التي تختار من طرف الأطفال بصفة حرة حــسب حاجياتهم , و تحت توجيهات المعلم ، يقومون بملاحظات تخص التقارب والمتغيرات

والعلاقات ... الخ حتى يـــتمكن هؤلاء بطريقة طبيعية من اكتشاف العلاقـــات الموجـــودة بيـــن المعنى و الكلمات ، ثم بين المقاطع ، و الحروف و يتم هذا في سياق تغلب علية الحرية ، وفي نفس الوقت المسؤولية في القسم"[68].
Richaudeau,F.(1992)

III-10-2-3- طريقة السلاسل :

تعتمد هذه الطريقة على تقديم قصة تجري أحداثها على مدى السنة الدراسية يتم خلالها عرض نصوص قصيرة ، في المرحلة الأولى ثم تبدأ في التعقيد تدريجيا. تعتمد هذه الطريقة على فضول التلاميذ في هذه المرحلة وحب اطلاعهم على الإجراءات المتبقية التي تخص بطل القصة . تستعمل هذه الطريقة الصور الإيضاحية كدعامة لتمكين الطفل من فهم معاني الكلمات ، و النصوص.

III-10-2-4- الطريقة التعاونية: Méthode coopérative :

حسب ريشودو دائما (نفس المرجع السابق)[69] فإن هذه الطريقة " لا تفرض على الطفل تعلم القراءة بل تترك له الحرية في الإقبال عليها بنفسه ، دون أن يتقيد بعامل الوقت .
تبرمج حصص القراءة في الصباح .ويتم خلق جو من المثيرات و المنبهات في محيط الطفل مثل توفير الكتب المدرسية الخاصة بالقراءة ، وكذا عدد هام من المجلات في القسم و حتى في مكتبة البلدية من أجل أن يحس بالحاجة إلى القراءة بغرض إرضاء ذاته أو بغرض أخذ المعلومات ".
ويكمن دور المعلم في مساعدته على تنظيم مكتسباته ، وعلى القدرة على التعرف على الكلمات ، وعلى التمييز البصري وكذلك على تدريبه على الفهم السريع.

III-10-2-5- **طريقة الجمعية الفرنسية للقراءة ، A.F.L** :

تعتمد هذه الطريقة على الوسائل التعليمية الحديثة ، والمتمثلة في المعلوماتية و تعمل على توفير الأجهزة اللازمة لتعليم القراءة و تطويرها . كما تقوم بتوفير تعليم يناسب مع طبيعة الطفل . وهي جمعية تعمل جاهدة على إنجاز أبحاث عديدة لصالح المعهد التربوي للبحث .

و تضم هذه الجمعية عددا هاما من الباحثين في مختلف الاختصاصات ، معلمين مختصين في علم النفس ، تربويين ، مختصين في علم المكتبات وحتى أولياء التلاميذ.

يؤمن أصحاب هذه الطريقة بعدم وجود طريقة واحدة تناسب جميع التلاميذ و المدرسين كما يؤمنون بعدم وجود طريقة واحدة و فريدة تتمكن من تنمية جميع مهارات القراءة لدى التلاميذ .

خـــــــلاصــــــــة:

لم تعد القراءة حكرا على النخبة من المجتمع كما كانت في السابق ، بل أصبحت ضرورة ماسة لجميع الناس . و هي في عصرنا اليوم تحتل مكانة هامة في حياة الفرد و المجتمع و . و تعتبر شرطا من شروط التقدم و الرقي .

و تعمل المنظومات التربوية في العالم اليوم جاهدة على تبني طرقا علمية من أجل محاولة التقليص من الصعوبات التي تتعلق بتعلم القراءة و تحاول توفير فرص تعلمها للجميع .

و سنرى في الفصل التالي عرض تحليلي للغة المستعملة في نشاط القراءة في كل من الكتابين ، ونحاول معرفة مدى تطابقها وانسجامها مع البرنامج الوزاري الخاص باللغة العربية الموجه للسنة الأولى ابتدائي و أساسي.

الإشارات الخاصة بالفصل الثالث:

56-Staiger,CR.(1976).l’enseignement de la lecture. Delachaux et Niestlé, adaptation Française,UNESCO.p10.

57- بن عيسى ،ح.(...) محاضرات في علم النفس اللغوي .الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية،ط3،ص239.

58 الهاشمي،ع.ت.(1993).الموجه العلمي. لمدرس اللغة العربية .بيروت:مؤسسة الرسالة، ط4،ص54.

59- خاطر،م.ر.(1958).تطوير مناهج تعليم القراءة في مراحل التعليم العام في الوطن العربي. تونس:المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ,ط2,196.

60-Mialaret ,G. (1975).l’apprentissage de la lecture.Paris: puf,p129.

61 - عن تعوينات ،ع.(1983).التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية،ص17.

62- نفس،المرجع،ص18.

63- Ajuriaguerra ,J.De.(1974).Manuels de psychiatrie de l’enfant. Bruxelles : Pierre Mardaga ,339p.

64- Beaume,E.(1989).apprentissagede la lecture et méthodes feuilleton.Paris : Puf,p20.

65 - سمك ،ص.(1975) .فن تدريس اللغة العربية و انطباعاتها المسلكية و أنماطها العلمية.دار الفكر :ص181-187.

66- نفس المرجع .نفس ص.

67- نفس المرجع. نفس ص.

68- خاطر ،ر.و آخرون.مرجع سابق،ص118.

69-Richaudeau , F. Op.cit.p134.

70- Richaudeau , F.OP , cit.p138.

ترجمة المصطلحات المستعملة في هذا الفصل:

- رمز : Signe

-صوتي :Phonétique

-إجمالي :Logographique

- فك الرموز :Décodage

الفصل الرابع

تـــمـــهيـــد

تحتل اللغة مكانة هامة في الكتب المدرسية الخاصة بالقراءة خاصة تلك الموجهة لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي . و ترتبط اللغة ارتباطا وثيقا بالقراءة وهما تلعبان دورا أساسيا في الحياة التعليمية للطفل المبتدئ.

و لذلك نجد أن المنظومات التربوية خاصة في الدول المتقدمة تولي أهمية باللغة في اختيار اللغة التي تقدمها في كتب القراءة الخاصة بالسنة الأولى، فهي تعرض لغة تتناسب مع مستوى الطفل الفكري ، و النفسي و الاجتماعي و تتماشى مع احتياجاته.

و البرنامج الوزاري عندنا الخاص باللغة المقررة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي يركز على تقديم التراكيب الأساسية ، وأدوات المعاني ، والصيغ وذلك " من أجل أن يستعملها التلميذ يوميا، و لا يقصد من ذلك تعليمه القواعد و المصطلحات النحوية إذ يترك ذلك للمراحل العليا ، و المهم في هذا المستوى هو ممارسة التلميذ للغة يوميا ، في إطار عادي و مريح."[71]

ولقد عملنا في هذا الفصل على حصر و تحليل التراكيب الأساسية و اللغة- أدوات الصيغ و المعاني التي وردت في الكتاب الجديد (فيما يخص نشاط القراءة منه) و تلك التي وردت في كتاب القراءة القديم ، مع إجراء مقارنة مع البرنامج الوزاري الخاص باللغة العربية، والمقرر للسنة الأولى ابتدائي و أساسي (نسجل نفس البرنامج بالنسبة للمرحلتين).

ويكمن الهدف الرئيسي من هذه المقارنة إلى معرفة مدى انسجام و تطابق برنامج كل من الكتاب الجديد و القديم مع البرنامج الوزاري.

وجاء التحليل على شكل جداول اتبعت بمناقشة النتائج و باستنتاجات.

IV-11- التراكيب الأساسية و اللغة –أدوات الصيغ و المعاني – في الكتاب الجديد و القديم و مقارنتها بالبرنامج الوزاري .

IV- 11-1- حصر و تحليل للتراكيب الأساسية :

الجدول رقم 1 الخاص بالتراكيب الأساسية التي ورد ت في كل من الكتاب الجديد و الكتاب القديم .

الكتاب الجديد	التواتر	كتاب القديم	التواتر
الجملة الفعلية **- فعل + فاعل :** تسهر العائلة- أمسك الحارس- دخل المدير... - قالت المعلمة - طلب المدير - أحظرت الأم - أحكي حكاية - ينظر زكريا - رجع الرعاة - ركض زكريا.	10	جاء فريد - جاء أحمد - جاء الطبيب - جلس مصطفى- يحرث الفلاح - يداوي الطبيب - يربي المعلم- جاءت دليلة - ضحكت الحلاقة - غابت الشمس.	10
- فعل + فاعل+ مفعول به : أقرأ كتاب العربية - تدخل دلال المدرسة - حظرت الأم طعاما ..- تناول الأب عشاءا ...- قذف زكريا الكرة - يقذف الحارس الكرة صار العجل ثورا - اشترى رضا دراجة ...- اشترى صابر بضاعة- قاست شهيرة قميصا- زار أحمد صحراء الجزائر - اشترى أحمد وسناء و حنان لعبا من المتجر - دخل رضا مكتب البريد - يحمل ساعي البريد محفظة...- ملأ الموظف الوثيقة - استخرج الأب بطاقة الإقامة - طلب الأب شهادة الميلاد ثم بطاقة الإقامة - فوج يرمي الأوساخ - غرس الأطفال الأشجار - ثعلبا و ذئبا و ثورا - نظمت سلمى عقدا ...- ..تذبل أوراق الياسمينة- زارت العائلة الغابة- غرس الأب شجيرة ... - قطفت الأم الأزهار - سقت منى الورود- وبخت المعلمة التلميذ وضعت المعلمة علبة...- أحظر زكريا قصة ...- شكر المدير سلمى	39	يمسك المعلم مسطرة - فتح الأب غلاف الرسالة - غرس عمر شجرة - أخذ خالد عصا - أمسك سمير مسطرة- قطف صالح برتقالة...- زار سفيان عمه...- يلبس عمر نظارة- يحمل مصطفى محفظة - يركب مراد الحافلة - ترسم دليلة دارا - تحمل ليلى حقيبة(تكررت هذه الجملة مرتين) - تحلب سعاد البقرة - تحمل سعاد مظلة - تقرأ أمي الجريدة - تلبس فاطمة فستانها- تلبس فريدة فستانها - تخيط خديجة ملابسها - تقرأ الأم الجريدة .	20

تابع للجدول رقم 1 الخاص بالتراكيب الأساسية التي ورد ت في كل من الكتاب الجديد و الكتاب القديم .

التواتر	كتاب القديم	التواتر	الكتاب الجديد
			اشترى زكريا كتابا- شكر المدير التلاميذ ...- دخل جمال المحطة- كتب جمال رسالة ...- سألت منى أباها- أنهى المدر الحفل - أقامت المدرسة حفلا ألقى مصطفى محفوظة - دخل رضا ساحة المدرسة - اشترى رضا دراجة.

تابع الجدول رقم 1 الخاص بالتراكيب الأساسية التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
-فعل + فاعل + جار و مجرور ينظر زكريا من النافذة - انطلق رضا بالدراجة - ضغط رضا على الدواسة - سقط رضا من الدراجة -يرجع الراعي بالقطيع - رجع الرعاة مع القطيع- سهر الأب مع العائلة البدوية - أمسك الحارس بالكرة - زاد زكريا في السرعة - يجري زكريا بسرعة - تسير البطة ببطء - سأل رضا عن العجل- فرحت منى بصورة السنا فير - ذهب رضا الى مكتب البريد- وضع الموظف في الصندوق...- يحافظ زكريا على شجيرته...- خرجت العائلة الى البستان- تحصل زكريا على أصوات كثيرة - شارك الأطفال في انتخاب المسؤول - تعاون التلاميذ على القسم- تعاون زكريا مع زملائه ...- يحافظ رضا على قسمه ...- تحصل رضا على الجائزة الأولى - فرحت منى بلباسها الجديد .	24	تطير الطيور في السماء- زرنا رفيقنا- في تلمسان- ليلى تسكن في الجزائر- تسكن رشيدة في شرشال- ذهب خالد الى الصحراء- رجع عمر الى الدار- وصل الأب الى المنزل- جاء أحمد الى الدار- تروح فريدة الى المدرسة- راحت زينة الى مازونة- ذهب أبوك الى السوق- ذهب رضا الى الدار- عادت أمي الى السوق- نزل أبي من الحافلة- ينزل الأب من الحافلة- خديجة تنزل من الحافلة- ينزل المطر من السماء- عادت أمي السوق- ينضج العنب في الصيف- ينضج البرتقال- في الشتاء- ينضج التين في الصيف- خرج الفلاح ليحرث الأرض- جاء رضا ليزور ...-ذهب خالد ليشرب-	27
- فعل + فاعل + ظرف يقف الناس قدام الشبابيك	01	بات توتو أمام الباب- جلست خديجة تحت النخلة - أخفت نوال وراءها شيئا- جاءت سعاد عندنا- رقدت رشيدة قبل العشاء (تكررت مرتين)- ترقد رشيدة قبل العشاء .	07
الجملة الفعلية : **ما النافية +فعل ماضي** لم يرد هذا النوع	00	بحثت عنه كثيرا وما وجدته -بحثت عنها كثيرا و ما وجدتها - ما رأيتها ،أنت تظلمني - لا ذهبت الى البستان و ما وجدت أحدا - ما وجدت أحدا - ما أحدا - ما وجدت أحدا - ما رأيت أحدا- ما عملت شيئا - ما أكلت - ما خرجت...- ما جلست... .	10

تابع الجدول رقم 1 الخاص بالتراكيب الأساسية التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
ما النافية + فعل مضارع: لا تذهب الجدة إلى المدرسة - لا يرمي رضا الأوساخ ...-لا يوجد مطبخ - لا يوجد غرفة نوم - لا يحب وطنه.	05	لا أرقد حتى أسمع القصة -...لا أدري ربما أكلها مصطفى- لا أدري ،ربما تريد دمية- لا أدري ربما راح الى البلد - لا أدري ...(تكررت مرتين)- لا تذكرت- لا أقدر-لا أعرفها - أنا لا أحب السمك	10
الصـــفـــات : يحمل ساعي البريد محفظة كبيرة – تحصل زكريا على أصوات كثيرة – ...شاهد مسافرين كثيرين -فرحت منى بلباسها الجديد.أرادت أن تشتري كتابا جديدا .محفظة رضا صغيرة.	06	أنت تلميذ كبير و تخاف - - هي تلبس فستانا جديدا -عندها لباس جديد - ..أنا أريد كثيرا- قطف صالح برتقالة كبيرة - أنت تلميذ كبير -	06
الجملة الاسمية مبتدأ + خبر مفرد اسمي رضا - أختي منى- اسمي رضا و أختي منى - الجد كبيرو منى صغيرة - الجدة كبيرة و رضا صغير .	05	فريد هارب- باب المدرسة مفتوح- دمية سعاد تحت السرير- مازونة بلدة جميلة- أخت سعاد تخاف ...- سعيد راكب- الفطور جاهزا- البرد شديد...- باب الدار مفتوح- دميتك راقدة- فريد خائف- نوافذ المكتب مفتوحة- ليلى صغيرة وتخاف ...- مصطفى راكب- دراجتك سريعة- العنب حلو- الطفل الرابع- الطفل الخامس-الطفلة الرابعة- الطفلة الخامسة- الجدة جالسة ..- .ليلى راقدة- الأم واقفة- خال مصطفى- صديق خالد- فريد جالس على المقعد.	26

تابع الجدول رقم 1 الخاص بالتراكيب الأساسية التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
مبتدأ + خبر جملة فعلية الأم تحضر الأكل – منى تنظف أسنانها – الأسرة تشاهد التلفاز - دلال تدخل المدرسة- رضا سقط من الدراجة - رضا ذهب الى المكتب- فوج يرمي الأوساخ- سامي بعث رسالة... الى صديقه- رضا يبقى في البيت	09	ليلى تلعب بالكرة- نورة تحلب- ليلى تلعب مع الكلب- ليلى تلعب- نورة تحلب البقرة- عمر يركب الدراجة- نورة تحلب البقرة- مصطفى يلعب بالقطار- ليلى تركب الدراجة- عمر هرب بالكرة- نورة تنظر الى أخيها- نورة تلعب بالقطار- نورة تلعب وحدها- نورة تلعب مع عمر- سعاد تجري و تدور- ليلى تجري وراء الكلب- القطار يجري- ليلى تشرب- أحمد يلعب مع رضا- عمر يختفي- أبي يقرأ الجريدة- دليلة تحمل الحقيبة- عمر يختفي وراء الشجرة- رشيدة تبكي - . سمير يغسل- ليلى تبكي- خالد جلس في مكاني - عمر يلعب مع فريد- عمر يجري وراء فريد- سعاد تلعب وحدها- خالد يحرس أخاه- فريدة تفتح- منير يبني- عمر يلعب- خالد يحرس- خديجة تنزل- ليلى تسكن- هشام فكك- خالد ينزع- رضا يبكي- الممرضة تحقن- خالد يخاف- وداد تقطف- فريدة تفتح العلبة- سفيان يحب مليانة يزورها دائما- وداد تقطف الورد- الولد يتكلم- الكلب ينبح- الذيب يعوى- عمر رجع بعد غروب الشمس- عمر يصنع- صالح يشرب- مصطفى يقف هنا- عمر يقف هناك- صالح قطف برتقالة - مصطفى سمر الألواح- عمر يجري وراء فريد- خالد يجر العربة- المعلم يمشي...- سمير بدأ...- مصطفى يجري- ليلى تحب جدتها- القطة تريد...- ليلى تحب جدتها كثيرا- الحصان يجر العربة- ليلى تسقي...- سعاد تمشي...- نورة تطل...-	70

تابع الجدول رقم 1 الخاص بالتراكيب الأساسية التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
مبتدأ خبر + ظرف المعلمة قدام الباب- الثعلب تحت الشجرة.	02	الحمامة فوق الدار- ميمي تحت المائدة- ميمي أمام الباب- خالد قدام الباب- عمر فوق الشجرة-	05
مبتدأ + خبر جار و مجرور . منى مع رضا - أمي مع أبي- رضا مع أبي وأمي - منى مع جدي و جدتي - جدي وجدتي مع رضا - أبي وأمي مع منى - جدي في غرفة الجلوس - رضا في الحمام - منى في الحمام- الأم في المطبخ - رضا في غرفة النوم- الجد في غرفة الجلوس- رضا مع منى في غرفة الجلوس- رضا في مكتب البريد- سلمى و مصطفى المنصة.	15	مصطفى في المدرسة- ليلى في الدار- ماما في السوق- . - بابا في البستان(تكررت مرتين-)- رضا في الدار-العم في المنزل - شخص بالباب - ليلى مع بوبي- سعاد مع خروفها-المفتاح في الباب -الجد في الدار- سمير في الدار- زينة في القرية- ليلى في الفراش- هي في الدار- .	16
الجملة الاسمية المنفية باستعمال ما وليس ما : لم ترد ليس : ألو لست سلمى أنا رضا- .	00 01	ألو لست سلمى أنا رضا-	00 01

تابع الجدول رقم 1 الخاص بالتراكيب الأساسية التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
الجملة الاسمية باستعمال كان ما زال - بات - أصبح- ظل.			
كان مازال	01 00		04 06
كانت عبارة عن مجموعة من القصص المصورة و...-		كانت قصة مضحكة- كان مصطفى غائبا- كان عمر حاضرا- كانت ليلى غائبة - كانت نورة حاضرة - ما زالت راقدة - أما زلت مريضا؟- مسكين خالد مازال مريضا- البرد شديد والمطر ما زال يسقط - ما تزال تجري- هو ما زال يحبو-	

IV-11-2- تحـــــليل و مناقشـــة النــتائج :

الجــملة الفعــلــــية :

فعل + فاعل:

نستنتج بالنسبة للجملة الفعلية المتعلقة بـــ الفعل و الفاعل تواجدها بصفة متساوية في كل من الكتاب الجديد و الكتاب القديم و ذلك بتواتر بلغ 10 مرات في كلاهما.

فعل + فاعل + مفعول به:

أما فيما يخص هذا النوع من الجملة فنسجل تفوق الكتاب الجديد فيما يخص مدى تواترها والذي وصل الى 39 جملة مقابل 20 جملة في الكتاب القديم .

فعل +فاعل +جار و مجرور :

ظهر هذا النوع من الجملة في كلا الكتابين بتواتر عال و متقارب 27في الكتاب الجديد مقابل 24 في الكتاب القديم .

فعــل + فـــاعــل + ظــرف :

نسجل هنا تفوق الكتاب القديم فيما يخص الجملة الفعلية المركبة من فعل و فاعل وظرف وذلك بسبعة جمل مقابل جملة واحدة في الكتاب الجديد .

الجملة الفعلية المفنية:

ما النافية + فعل الماضي

أما فيما يخص الجملة الفعلية المنفية بـــ ما النافية مع الفعل الماضي فنجد هنا أيضا تفوق الكتاب القديم (بـــ 10 جمل)على الكتاب الجديد ، الذي لم يقدم إطلاقا هذا النوع من الجملة .

ما النافية + فعل مضارع

نسجل هنا أيضا تفوق الكتاب القديم بوجود 10 جمل مقابل 05 جمل فقط في الكتاب الجديد بالنسبة لهذا النوع من الجملة .

الصفات :

أما فيما يتعلق الصفات فنسجل هنا تفوق الكتاب الجديد الذي بلغ فيه الى 10 صفة مقابل إحدى عشرة فقط .

ولكن لم نسجل تنوع في تقديم الصفات بالنسبة لكلا الكتابين كما جاء في البرنامج الوزاري (انظر الملحق رقم ...) كما أننا كلا الكتابين لم يتقيدا بالصفات المذكورة فيه .

الجملة الاسمية :

مبتدأ + خبر مفرد

فيما يتعلق بهذا النوع من الجملة فإننا نسجل تفوق الكتاب القديم ، وذلك بشكل كبير إذ بلغ عدد هذا النوع من الجملة 26 مقابل 5 جمل في الكتاب الجديد.

مبتدأ + خبر جملة فعلية

أما فيما يخص هذا النوع من الجملة فنسجل تفوق بالغ أيضا للكتاب القديم إذا وصل عدد جمله الى 70 جملة مقابل 9 فقط في الكتاب الجديد .

مبتدأ + خبر جار ومجرور

وهنا أيضا نسجل تفوق للكتاب القديم بـــ 21 جملة مقابل 15 فقط في الكتاب الجديد .

الجملة الاسمية المنسوخة بـــ كان – مازال

نسجل بالنسبة لهذه التركيبة تقديم الكتاب القديم لكلا الصيغتين، ولكن بتواتر منخفض إذا وصل عدد الجملة الاسمية المنسوخة بـــ كان 4 بينما بـــ مازال وصل الى 6 أما في الكتاب الجديد فقد غابت تماما الجملة الاسمية المنسوخة بـــ كان وجاءت ضعيفة بالنسبة لـــ مازال .

IV-12- اللغة –أدوات المعاني و الصيغ في كل من الكتاب الجديد و القديم

IV-12-1- حصر و تحليل للغة –أدوات المعاني و الصيغ – :

الجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
التأنيث في الفعل : الأم تحظر الأكل- منى تنظف...-الأسرة تشاهد...- الجدة نعسانة- منى جائعة..- لا تذهب الجدة الى المدرسة - سلمى تقفز و تدور- تدخل دلال..- حظرت الأم...- تسير البطة ...- قاست شهيرة...- فرحت منى ..- نظمت سلمى ...- تحافظ... - تسقي سلمى ...- تذبل أوراق ...- تشتعل الأعشاب ...- زارت العائلة...- خرجت العائلة...- قطفت الأم الأزهار...تلطف الجو...- تعطينا الفواكه- وبخت المعلمة...- طارت سلمى- تبرعت ...- قالت المعلمة - أرادت سلمى- ...- تريد سلمى -أحظرت الأم- سألت منى -أقامت المدرسة ...- رتبت سلمى ...-	33	ليلي تلعب- نورة تحلب- ليلى تشرب- ليلى تلعب...- نورة تحلب البقرة- ليلى تلعب مع الكلب- ليلى تركب الدراجة- نورة تنظر الى أخيها- نورة تلعب مع عمر - نورة تلعب بالقطار- ليلى تجري وراء الكلب- سعاد تجري و تدور- ترسم دليلة دارا- دليلة تبوسه- ...تريد دمية- لا تفتحي هذه العلبة- دليلة تحمل حقيبة - تقرأ أمي الجريدة- فريدة تختفي وراء الشجرة - تحمل ليلى حقيبة- دليلة تحمل- قلمها- تحلب سعاد ...تلبس فاطمة فستانها- تروح فريدة الى المدرسة- تلبس فريدة فستانها – جاءت سعاد عندنا- هي تلبس فستانا جديدا- تقرأ الجريدة- جاءت دليلة- زينة لا تحبها- ليلى تبكي- عادت أمي من السوق- سعاد تلعب وحدها- قالت لنا نعيمة- أخت سعاد- تخاف من الكلب- رأت خروفا، حسبته كلبا، خافت و هربت - خديجة تنزل- ليلى تسكن في الجزائر- رقدت رشيدة- ...تشخر- تسكن رشيدة في شرشال – تعيش رشيدة...- ترقد رشيدة...- ليلى ...تبكي - ها هي تجري- ...تحرسه- رشيدة تبكي- هنا تلعب ليلى-هاهي تجري...- ما تزال تجري- ...هربت- تقرأ الأم الجريدة- تحمل ليلى علبة.	130

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
		تحمل فاطمة مطرية- تخيط خديجة ملابسها- تنام الدمية-جلست خديجة- ...خرجت- أين راحت؟- راحت تشتري...راحت عند جدتها- رشيدة لا تروح...- وداد تقطف ...-هذه وداد تحمل-وردا -أخفت نوال ...- غابت الشمس-ليلى ...تخاف الظلام -شوت أم ليلى...وضعتها ...وراحت- تحضر الخبز،و لما رجعت وجدت...قالت...أكلتها ليلى ،لأنها كانت هنا - ...هي تكذب- لا تضربها...- وجدت ...(تكررت)- حضرت البنات- كانت ليلى غائبة - كانت نورة...- نورة: أتممت درسي- القطة تريد ...- ماذا تفعل الأم؟-تعلم ولدها- تقرأ الجريدة- تصنع الحلوى-ليلى تحب جدتها- وجدتها تحبها- ...-تغني لها وتحكي لها - ليلى لا ترقد،حتى ترقد جدتها- ميمي تريد...- نورة لا تخرج حتى تشرب...- بدأت الجدة تحكي-كانت قصة...- نعست ليلى- رقدت ليلى-انتهت القصة انتهت السهرة-أمه تنطح-...سعاد تمشي...- راحت الى الحمام- هي ما ذهبت-...ماذا تعمل- ليلى تسقي الأشجار- ليلى تطل من ...- سعاد تمشي في السوق- هي تكلم الحلاقة-ضحكت الحلاقة- ...لا تعرف الطريق-ليلى لا تكذب-	

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
التأنيث في الصفة ...محفظة كبيرة.	01	قطف صالح برتقالة كبيرة	01
التثنية والجمع			
التثنية	01		02
الجمع	00		03
...و فازاثنان منهم، ففرح التلاميذ جميعا.		وزع عليهم أوراقا و أقلاما،و قال: واحد ،اثنان،ثلاثة،أربعة . رضا هيا نبدأ واحد،اثنان،ثلاثة،...-.	
التشبيه(ك،مثل):			
ك : لم ترد.	00		02
مثل : لم ترد.	00	...انه حلو كالسكر. كأنه معلم كبير مثل لم ترد.	00
التحسر بـ : آه لم ترد هذه الصيغة.	00	آه ،الفراشة قريبة منها.آه هربت!-	02
أسماء الأفعال			
تعال	02		02
هيا	01		00
...هيا يا تلاميذ - ...تعالي أيتها المعلمة ...رضا هيا لتساعد المعلمة- ...تعالوا الى المائدة -		-عمر! تعال نلعب- الفطور جاهز تعالوا يأطفال .	
هاك و هات : لم ترد	00	لم ترد	00
النفي : **لا+ فعل مضارع:** لا تذهب الجدة الى المدرسة –	06	- لا أدري (تكررت04)- زينة	04.

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
لا يرمي رضا الأوساخ في الطريق...- لا يوجد مطبخ- لا يوجد غرفة نوم- لا يحب وطنه ...- لا تبذر الكهرباء.		لا تحبها- هشام لا يمشي- لا ،تذكرت،راحت عند خالتها- لا أدري إذا كان هنا- لا أقدر (تكررت مرتين)- لا نذهب الى المدرسة- لا ذهبت الى البستان- لا هي..- ليلى لا تكذب- نورة لا تخاف- سعاد لا تخرج- عمر لا يخرج- مصطفى لا يكذب رضا -لا يخاف -لا تعرف الطريق -لا أبقى هنا- نورة لا تخرج- لا،سأعود الى المدرسة	
ما + فعل ماضي: لم ترد هذه التركيبة	00	ما وجدت – ما رأيت أحدا- ما عملت شيئا- ما أكلت ما خرجت – ما جلست- ...و ما وجدت أحدا- ...ما ذهبت الى الحمام- بحثت عنها كثيرا و ما وجدتها	08
ليس وغير مع الجملة : **ليس** ألو لست سلمى أن رضا-	01	ألو لست سلمى أن رضا-	01
غير لم ترد.	00	...غير صحيح- ...غير موجود- ...غير صحيح رضا غير موجود	04
الاستفهام : ...فهل ترغبون في المشاركة ،جمال، هل تسمعني؟ - أهلا وسهلا ماذا تريد ؟- معذرة ماذا تريد؟ - الى أين نذهب اليوم يا أبي ؟-أين نفترش البساط ؟		هل تخرج معنا؟هل تجيء معنا؟- هل تعرف الصحراء؟- هل بدأ السباق؟ ماذا تعمل الأم (تكررت)؟ماذا فيها؟- ماذا أسمع؟- ماذا يعمل؟.أين حليمة؟- أين مراد؟- أين راح؟- أين ليلى؟-أين دراجتك؟- أين كانت الدراجة؟ - من أين خرج؟-أين ذهب رضا؟ من جاء معهما ؟- من أنت؟- من بالباب؟- من جاء؟- من ذاك؟- من عندنا؟مع من جئت؟- من معك؟. مابك يا خالد؟- ما بها ؟- ما بك؟- ما هو؟. لماذا أنت هارب؟- لماذا يا مصطفى؟- بكم يا ليلى؟.	

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
هل	02		04
ماذا	02		04
أين	02		05
من	00		08
ما	00		04
لماذا	00		02
بكم	00		01
لمن	00		00
مع من	00		00
التعليل (لأن – لـ -):			
لأن:	02		07
لا يرمي رضا الأوساخ في الطريق لأنه يحب وطنه – يجتهد رضا مع وزملائه الآخرين لأنهم يحبون وطنهم.		رشيدة لا تروح الى المدرسة لأنها مريضة- ...لأنه خائف من أمه- سفيان لا يروح الى المدرسة لأنه مريض- كلنا نحبها لأنها تحبنا- ربما أكلتها ليلى لأنها كانت هنا- ...لأنها صغيرة-...لأنه تعبان-	00
لـ :	00	جاء الطبيب ليداويه- ذاهب لأبحث عنه - خرج الفلاح ليحرث الأرض- جاء رضا ليزور صديقه- ذهب خالد ليشرب قهوته- يحمل العم منشارا ليقص العرجون- ذهب خالد الى الصحراء ليزور صديقه-	07
الشرط (إذا): لم ترد	00		00

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
الإشارة :هذا- هذه - هؤلاء- **هذا** هذا ثور- هذا ثعلب- هذا ذئب -هذا يشتري تذكرة-هذا علم الجزائر - هذا الجمل يسير في الصحراء- هذا القطار يسير على السكة- ...هذا ينزل من الحافلة، وهذا يركب...هذا نادي...-	10	هذا رجل- هذا حصان – هذا كتاب هذا ولدها- هذا قطار- هذا كتاب- هذا مقعد- هذا قلم- هذا شيخ- هذا الطبيب يحمل السماعة- هذا صوت الذيب- هذا فوزي- هذا صوته-	13
هذه : هذه شجرتي- هذه تلميذة مجتهدة- هذه ذبابة- هذه شجرتك (تكررت)- هذه شجرتها- هذه شجرتنا - هذه محطة - هذه طائرة- هذه الباخرة تسير في البحر- هذه الحافلة تسير على الطريق- وهذه المرأة هذه الطائرة تسير في الجو-...-هذه رسالة...- ...،وهذه أجهزة ... إن هذه رسالة-...بهذه الطائرة-هذه ذبابة -	18	هذه بنت- وهذه وداد-أنا مشغول هذه المرة-هذه جدة عمر- هويسكن في هذه العمارة- معي هذه القفة- حتى أملأ هذه السلة-هذه الشجرة-هذه بنت – هذه بقرة –هذه حقيبة-	11
هؤلاء: هؤلاء مسافرون- يتنقل هؤلاء المسافرين بهذه الطائرة،ثم بهذا القطار - ،...و هؤلاء الحمالون ...- ... نادي ...،و هؤلاء الأطفال-	04		00
التفضيل **(أكبر من- أصغر من- أكثر من- أقل من)**	00		00

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
أدوات الربط : أدوات العطف(و،ثم)+حروف الجر (من- الى-على- في- الباء- الكاف- الام.) **أدوات العطف:** **أداة العطف: و** أبي و أمي – أبي ومنى- أنا و أمي- اسمي رضا و أختي منى -أمي معلمة و أبي مهندس- رضا مع أبي وأمي- منى مع جدي وجدتي- أبي وأمي مع منى-الجد كبير و منى صغيرة- الجدة كبيرة ورضا صغير- عندي لوحة و طباشير- سلمى تقفز و تدور- ركض زكريا وزاد في السرعة- في الحديقة أشجار و طيور- في الحديقة غزال و ثعلب. رافق المعلمون والمعلمات التلاميذ الى ...،و شاهدوا أشجارا و أزهارا و طيورا..- زرنا مزرعة عمنا و لما ...- اشترى أحمد و سليم و سناء- الرسائل ووقف قدامه- ...و بطاقة ...- ...رضا و أصدقاؤه...ويغرسون الأشجار و الأزهار- رسم نذيرا ثعلبا و ذئبا و ثورا- يحافظ زكريا على شجيراته و يسقيها ..-...و غرس الأب شجيرة ..و قطفت الأم الأزهار،وسقت منى الورود- ...و نتنزه فيها ،و تعطينا الفواكه ...و نصنع منها الأثاث- ....أن نحميها و نحييها بالغرس و التنظيف . ...التسامح والاحترام و الشفقة و محبة الرفاق ، يطيع والديه و يحترم معلمته- و قالت – وفا ز ...- و غطوا المكتب و الطاولات...و قالت... – تعاون زكريا مع زملائه و كونوا مكتبة- ...و جاء رضا بقصة الحمامة و الثعلب و تبرعت ...و يزينه - دخل المدير و قال ...- يجمعون و يرتبون الكتب-..آباؤنا و أجدادنا - ...و تريد سلمى...و هم يعالجون المرضى	64	...و على المكتب كتاب و قلم- عند ليلى قطار و سيارة – أين مراد و محمود و دليلة؟- ...فأكلنا و أكلنا – ضربها أخوها و هرب- ...نحن خارجون،ودميتي،..،-... و دليلة متى تروح...؟ البرد شديد،و المطر ...يسقط - أخي يفتح المذياع...و يستمع- أنفي مسدود و رأسي يدور- -......وفوزي يجري...-...وهذه وداد تحمل وردا و أنت ماذا تعمل ...؟. ...و قالت-...ليلى صغيرة- و تخاف ...- ...و أنا هنا- ..أنت هنا وأنا أبحث ...- يقف هنا و عمر يقف هناك – جئت مع أبي أمي و أختي -...و فيها تمرهاتها و هيا..- و جاء و يجري- ...و من أكلها؟ - العنب حلو و التمر أحلى .	27

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
-..و هذا يركب-... و هذه تحمل... و هؤلاء...-هذا نادي الانترنت و هذه أجهزة ...-...العم فريد و خالتكما ...-سلمى و مصطفى ...-...و كانت عبارة ...و لعبة الكترونية .			
أداة العطف: ثم كتب الموظف شهادة الميلاد ثم بطاقة الإقامة- تنقل هؤلاء المسافرين بهذه الطائرة ثم بهذا القطار.	02	اخرج دراجته ثم ركبها – قذف الكرة برجله ثم راح يجري وراءها. فتح...الرسالة ثم ضحك-	03
حروف الجر : **من** ينظر زكريا من النافذة- احذر السقوط من الدراجة- سقط رضا من الدراجة- نزلنا من السيارة(تكررت)- أريد كيسا من الحلوى- اشترى أحمد ...لعبا من المتجر- هذا ينزل من الحافلة- أنا رضا من الجزائر- ..مجموعة من القصص.	09	نزل أبي من الحافلة- ينزل أبي من الحافلة- على المائدة طبق من الفاكهة- أريد قليلا من الجزر- أكلت كيلو من البرتقال – خديجة تنزل من الحافلة-أخت سعاد تخاف من الكلب- ينزل المطر من السماء- ألا تنهض من فراشك؟- خالد يخاف من الحقنة- رضا عنده كثير من الأزهار- هيا نخرج من الغابة- أعطه عرجونا من التمر- أخاف من السيارات- اذهب من هنا- نورة تطل من النافذة.	16
إلى: لا تذهب الجدة إلى المدرسة- رافق...التلاميذ إلى حديقة الحيوانات- نزلنا ...عندما وصلنا إلى المزرعة - ذهب رضا إلى مكتب البريد- دخلت إلى دار البريد- خرجت العائلة إلى البستان-..لتقديمها إلى التلاميذ...- لتقدمه إلى المعلمة- القطار المتوجه إلى يشير بالدخول إلى...- بعث سامي رسالة إلى صديقه- تعالوا إلى المائدة- إلى أين تذهب...؟.	11	ذهب الأب إلى البستان- نورة تنظر إلى أخيها - رجع عمر إلى الدار...- ...اذهبي إلى الدار- وصل الأب إلى المنزل(تكررت)- ربما راح إلى المدرسة- متى تروح إلى الحمام- جاء أحمد إلى الدار راحوا إلى الحمام-...إلى مسيلة-تروع فريدة إلى المدرسة- راحت زينة إلى مازونة- سأعود إلى المدرسة-أخذه إلى ...- وصلنا إلى المزرعة- ذهبت إلى البستان- ذهبت إلى السوق-	40

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
		...راحت إلى الحمام- ...روحي إلى الدار- سأدعوكم إلى الحفلة- ....لا يروح إلى المدرسة- هيا نرجع إلى الدار- متى تذهبون إلى غرداية؟-...وصلوا إلى المدرسة- ذهب خالد إلى الصحراء(تكررت)- لماذا ذهب خالد إلى الصحراء؟-هل ذهب إلى الصحراء ...؟ - ذهب رضا إلى الدار- لا نذهب إلى المدرسة- ...قوما إلى النوم(تكررت ثلاث مرات)- هيا نخرج إلى الفناء-...قم إلى فراشك- ...أسافر إلى وهران-... أذهب إلى المدرسة- ما ذهبت إلى الحمام- هيا إلى الحلاقة- روحي إلى الدار.	
على: يتفرج على الرسوم...-....بعد أن يتفرج على ...ضغط...على الدواسة- يحافظ...على أصوات...-تعاون ...على تزيين ...-وضعت ...على المكتب- تحصل على أصوات...- علقوا... على الجدران- رقد على السرير- جلس على الكرسي- وقف على المنصة- على المائدة...- يحافظ على ...- يحافظ على...-شكر ...التلاميذ على ...- يساعدون ...على جر أمتعتهم- ..شكره على اللعبة...- سلمى ...على المنصة- ..لتوزيع الجوائز على ...تحصل ...على الجائزة-	19	على المكتب -على المائدة طبق...- راكب ...على الحمار- ...فأتفرج على التلفزة- ...راكب على الحصان- ...نحن على الرصيف- فسقط على الأرض- الرسم على الحيطان ...هو راكب على...-	09

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
في : جدي في غرفة ...- رضا في الحمام- من في الحمام؟- رضا في غرفة...- الأم في المطبخ- الجد في غرفة-...- ...في المدرسة- يجتهد رضا في...- زاد في السرعة- ركض...وزاد في...- في الحديقة...- في الحديقة أشجار...-...- في الحديقة غزال- زار ...في العطلة- رضا في مكتب- في المكتب...- ساعد...في غرس...- ...يذوب الثلج في الثلاجة- شارك...في انتخاب...- تعاون ...في تنظيف...- فهل ترغبون في...؟-... في الجمع..- في مصنع ...- لا يرمي ...في الطريق- في الصحراء...- كتب ...في المدرسة- ...تنتظر في قريتنا- ..يبقى في البيت .	28	ليلى في الفراش- تطير... في السماء- في المنزل...- بابا في البستان- رضا في الدار- مصطفى في الدر- ليلى في الدار- راقد في السرير- المفتاح في الباب- فيها تفاح- فيها فول- فيها فستان...- سمير في الدار...في المدرسة- فيه برتقال- ...في القفة- فيها برقوق – زينة في القرية- أنا قادم في الحين- أكل ...ما في الصحن- ...رفيقنا في تلمسان- ..جلس في مكاني-...في الأسبوع القادم- هو وأخوه في المنزل-...تسكن في الجزائر- تسكن ...في شرشال-	26
الباء أكتب بالطباشير- انطلق..بالدراجة- يرجع ...بالقطيع-انطلق ..بالدراجة أمسك...بالكرة- يجري...بسرعة- تسير... ببطئ- ...بسعر رخيص- اشترى...بسعر...- فرحت ...بصورة...- نظمت... بأزهار الياسمين- فظلت... بأزهارها -...ونحييها بالغرس- حفر...بالفأس- وبخت...بسبب الطيش- طارت ...فرحا بفوزها- وغطوا ...بورق مزركش- وجاء رضا بقصة- وتبرعت...بقصة- ...سنقوم بجمع...-الأطباء بمآزرهم...- ...بهذه الطارة ثم بهذا ...-...يشير بالدخول- أنهى...بكلمة...- اشترى...بسعر...-	27	مصطفى يلعب بالقطار...-...هرب بالكرة- نورة تلعب بالقطار- ...بالسلامة يا أبي - نورة بالمنامة- من بالباب؟- شخص بالباب- غرس...وسقاها بالماء- أغسل بالماء- أقص بالمقص- أكتب بالقلم...مرحبا بك- انقلبت به...-	13

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
الكاف : لم ترد	00		00
الام للغابة فوائد..._ ...لتقديمها الى التلاميذ...- ...لتقدمه المعلمة...-...لتشرحي لتلاميذك..- لتساعدا المعلمة...- شكر...عل مساعدتهم للتلاميذ- ...آخذك...لتزور العم...- ...عطلة سعيدة للجميع-.	08	هذه رسالة لأبي- جاء ليزور صديقه- ذهب ليشرب -خرج ...ليحرث...- لأنه خائف...- لا تخرج بلا معطف - جاء الطبيب ليداويه- ...لا يروح الى المدرسة لأنه مريض-...لا تروح لأنها مريضة- ...ذاهب لأبحث عنه- كلنا نحبها لأنها...- ...لأنها صغيرة- قال ...لأصحابه- ...لأنها كانت هنا - لمن هذا المعطف؟- ... هو لمحفوظ -لا تفتح...هي لفاطمة- الأم تقول لمصطفى- قم ...لنزور جدتنا-.	19
النهي و التحذير(لا،حذار) **لا:** لا تبذر الكهرباء.	01	لا تخف- لا تخافي- لا تكن عنيدا- لا تخرج بدون معطف- لا تلعب في الطريق- أسكت لا توقضها -لا تفتح هذه العلبة- لا تضربها – لا تجرو في الفناء- لا تلعبوا في الطريق- لا ترسم في الحيطان-	11

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
حذار احذر السقوط - من الدراجة-احذرا-	02	حذار أن تجرح يدك- قلت لك : حذار- حذار يا عمر!- أتنكرت !-لا أدري!حذار أن تجرحيها .	04
التعجب (ما أفعل) لم يرد.	00	ما ألذه !- أوه ما أثقلها ! - ما أطول هذه النخلة-أما زال مريضا !.	04
الموصول (الذي،التي)			
الذي:	01		07
التي :	01		03
لم ترد سأكون التلميذ الذي تحبين. الوطن هو البلاد التي عاش فيها أجدادنا و آباؤنا.		مصطفى هو الذي بعث الرسالة- صديق خالد هو الذي بعث- ...خالد هو الذي بعث...- ...هو الذي يصك- ..هو الذي ينطح- هو الذي يعض- أنا الذي أسبقك - ليلى هي كتبتها- ليلى هي التي بعثت...- القطة هي التي...-	
التنبيه(ها، ها هو،ها هي)			
ها :	01		01
ها هو:	00		04
هاهي:	01		02
ها هنا هاتف. هاهي حلوة العيد.		ها قد عرفت...- ها هو يتكلم- مع سمير- ها هو يتكلم معه- ها هو... يحمل حقيبة- ...ها هو ...هارب- ها هي دليلة تبوسه- دليلة- ها هي تجري -...	
الاحتمال (بـ ربما، لعل)			
ربما	00		07
لعل	00		02
		..ربما أكلتها ليلى- ربما أكلها مصطفى- ربما تريد دمية- ربما ذهبت الى السوق- ربما راحت الى الحمام- ربما راح الى المدرسة- ...لعلها مع نورة- لعله خالي.	

. تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
التقدير(قليلا،كثيرا، جدا،حسن، مرحبا،وداعا، شكرا)			
كثير	02		08
شكرا:	04		00
قليلا:	00		02
مرحبا :	01		01
وداعا	01		00
حسن	00		00
جدا	00		00
دخل...المحطة فشاهد مسافرين كثيرين.في المحفظة رسائل كثيرة- أرحب بالحاضرين. ألقى...محفوظة عن وداع المدرسة- شكرا لمدير التلاميذ... – شكرتهم المعلمة- شكر المدير سلمى-...شكره فيها .		ليلى تحب جدتها كثيرا- بحثت عنها كثيرا- رضا عنده كثيرا من الأزهار ...جدتها تحبها كثيرا- بحثت عنه كثيرا- (تكررت مرتين)- أريد كثيرا-وفيها تمر كثير اصبر قليلا...- أريد قليلا من الجزر مرحبا بك-	
الملكية(عند،له)			
عند :			09
له :	03		05
عندي كتاب العربية- عندي لوحة و طباشير- عندي مبراة-	00	- دليلة عندها كرة- وداد عندها دمية- عندها لباس جديد- ليلى عندها عربة - مصطفى عنده- عندنا بقرة- ثريا عندها ثلاث زهرات رضا عنده كثيرا من الزهرات- عندي...-. لسمير عربة- هو لمحمود- هي لفاطمة- لمالك- ...لفريد.	
الغاية (حتى)			09
حتى:	00	لا أرقد حتى أكتب دروسي- لا أخرج حتى ألبس ثيابي- لا آكل حتى أغسل يدي- لا أرقد حتى أسمع القصة- ليلى لا ترقد حتى ترقد جدتها.حتى ميمي تريد...- ليلى هي التي بعثت الرسالة-هي التي كتبتها- القطة هي التي أكلتها-	

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
استعمال أن ،(أريد أن ،يجب أن) أريد أن يجب أن	00 00	أريد ان آكل البرتقال ،أريد أن آكل -أريد واحدة أخرى -أريد ان اسهر- أريد أن أنام- أنت تريد أن ...- نحن نريد أن - أريد ان اصنع عربة- أراد أن يضرب القطة- القطة تريد أن تتدخل- أمي ،نريد أن نخرج أنا اريد أن أنام- أنا أريد كثيرا- أنت تريد أن تأكل- أنت تريد أن تنام-...تريد أن تسهر.	16 00
الضمائرالمنفصلة أنا : انا و أمي- أنا أريد بطاقة...-ألو أنا رضا- ألو انا رضا من الجزائر ألو لست سلمى-	04	انا أحب البطاطا-أنا مشغول هذه المرة-أنا لا أحب السمك- أما أنا فأتفرج على- أنا مريض...-أنا مريضة- وأنا كذلك- أنا معلمكم- أنا جوعان ...-أنا أريد الماء- أنا أريد أن أنام...- ...أنا كنت...و أنا كذلك- أنا ايضا...- - أنا أريد كثيرا- أنا ذاهب ...-... وأنا هنا أنا أخاف منه- أنا أريد...- وأنا أبحث عنك- أنا وسط الحلقة- لا،أنا سأعود...-أنا ما أكلتها-	21
أنت: أنت تلميذ تراجع دروسك-	01	...من أنت؟- أنت تريد أن تأكل؟ -أنت تريد أن تنام -أنت خائف..ماذا تحمل يا عثمان -أنت خبأتها..-- لماذا أنت هارب...؟- أنت تلميذ كبير و تخاف- أنت هنا...أنت عنيد- أنت نعسان...- أنت تبلل ملابسي-أين أنت؟- من أنت؟-أنت تحب...- أنت تتكلم.	11
أنت أنتم	00 00	- أنت ثرثارة-	01 00

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
هي أنظر هي تتكلم-	01	- أنظر هي تتكلم-ها هي دليلة تبوسه- ها هي تجري ...- هي لذيذة...-هي في الدار- ليلى هي التي بعثت الرسالة-هي الآن تشخر-هي تكذب- القطة هي التي أكلتها.- هي لمصطفى - هي ما ذهبت-هي لذيذة- ...هي تكذب- القطة هي...-...هي هنا.	14
نحن نحن نريد أن ننام - نحن على الرصيف	02	- نحن نريد أن ننام - نحن على الرصيف - نحن وصلنا الى المزرعة- نحن خارجون-	04
هو: الوطن هو البلاد التي عاش فيها...	01	هو يسكن في هذه البناية- هو الذي يصك- هو الذي ينطح- هو الذي يعظ- ها هو يتكلم...- هاهو مصطفى هارب- هاهو يتكلم- ...هو الذي بعث الرسالة- خالي...هو الذي بعث الرسالة-هو راكب- هو هنا ...-	11
أ نتم	00		00
هم ...وهم يعالجون المرضى	01		00

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
الضمائر المتصلة ي اسمي رضا- أبي وأمي- أختي منى- أبي و منى- أنا و أمي- اسمي رضا - منى مع رضا - أمي مع أبي – رضا مع أبي وأمي- منى مع جدي وجدتي- جدي وجدتي مع رضا- أبي وأمي مع منى- جدي في غرفة الجلوس- عندي كتاب العربية – عندي لوحة و طباشير –عندي مبراة- يا بني ما زلت صغيرا- فوج يرمي الأوساخ- أرادت...تشتري كتابا- تعالي أيتها المعلمة لتشرحي ...- هذا يشتري تذكرة- هذه رسالة صديقي- هل تسمعني؟- ...يا أبي؟.	30	اذهبي...-هل رأيت أختي؟- هذه دميتي- أريد أن تقصي شعرها- نزل أبي من الحافلة- بالسلامة يا أبي- لا تفتحي هذه العلبة- وصل أبي الى ...- عادت أمي من السوق- ليلى تسقي ...- سعاد تمشي - ليلى تبكي- ...جلس في مكاني- هيا معي- ... خالتي-هذه خالتي...- ...تقفز و تجري- ... يا أبي- انهضي يا ليلى- ...نامي في سريرك- ...حتى أغسل يدي- ... حتى أكتب دروسي- ...بدأ يمشي- أتممت درسي- آي إصبعي- جرحت إصبعي-عمر يجري...- وجاء يجري(تكررت)- صديقي جاء-...- جئت مع أبي و أمي- المعلم يربي- ...أتخرج معي؟- ...ليداوي خالد-وأختي- ثم راح يجري- دراجتي...-... و صديقي- أصحابي وصلوا- ...يمشي عل الورق- تخرج معي (تكررت)- عندنا خالتي- أتحملين معي؟- انهضي- أنفي ...ورأسي- رضا يبكي- ...المسي جبهتي- بقي هناك- راحت تشتري- ليداوي خالدا – أسرعي يا فاطمة- ...ذاك عمي- ...أتلعب معي؟- ...مع أبي وأمي وأختي-أتممت درسي- لا تخرجي- ها هي تجري- رشيدة تبكي- هشام لا يبكي- ليلى ...تبكي- تجري وراء الدجاج- تقرأ أمي- أبي يقرأ- لا أدري- لا تفتحي هذه- أبي لا أدري- هذه خالتي- أسكتي- ليلى تجري- فريد لا يبري- ...اذهبي الى الدار- القطار يجري.	77

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
ك : انت تلميذ تراجع دروسك- ..لتشرحي لتلاميذك- ...أخذك مع أخيك...-	03	...ما بك يا ليلى؟ - قم الى فراشك- ...يجرح يدك- دميتك- ...عرفت مكانك- ما بك..؟متى رجع أبوك- أين أبوك؟- قلت لك...- ..ما لك تصيح؟- ...عنك- من معك؟- أين دراجتك-؟- أمامك...-...أسبقك- ...أن يسبقك- ...سبقتك- دراجتك سريعة-..لك حذار- لك أسكتي- في سريرك- هذا جدك- ...وحدك- سأذهب معك.	23
ه : يراجع دروسه- وقف قدامه- يحافظ على شجيراته- صفاته التسامح- ...يطيع والديه- و يحترم معلمته- يحافظ رضا على قسمه و يزينه- ..لتقدمه...- يجتهد مع زملائه- ...يحب وطنه- لا يحب وطنه-..مشتركون فيه- ..رسالة لابن عمه- بعث..رسالة ...الى صديقه-..بين ذراعيه.	15	... ما به توجعه أضراسه- خالد ..ثيابه- رضا عنده-..انه يعوي- ...هذا صوته- انه..-...ليزور صديقه- خالد يحرس أخاه - هو وأخوه في المنزل- .انه يقطف..- أعطه عرجونا- ما ألذه- انه حلو- يحرث أرضه- يشرب قهوته- يزور صديقه- ..وحده-أخرج ...دراجته- ...يركب دراجته- راكب دراجته-..قلمه- مصطفى عنده- انقلبت به- ..لأصحابه- ..ما وجدته- أخذه وحده-انه يضحك- ...إليه ...أخاف منه- .-أمه(تكررت مرتين)-... يزور عمه-	34
ها : منى تنظف أسنانها- ...و يسقيها- فظلت جميلة بأزهارها- نتنزه فيها- ونصنع منها الأثاث- ...نحميها ونحييها- ...فيغرسونها و يسقونها- طارت ...فرحا بفوزها- تعاون زملائها- ...جمع الكتب لتقديمها-...-...هو البلاد لتي عاشقيها...- ...تحمل حقيبتها- ..شكره فيها- ...اللعبة التي أرسلها اليه- منى حملها الأب..سألت منى أباها...-	17	سعاد مع خروفها-...لا توقظها- هذا ولدها مراد- تلبس ...فستانها- عندها لباس...- ليلى عندها...- ... ملابس أختها- بحثت عنها- ...وما و جدتها- لعلها مع نورة- تمشي وحدها...- عندها كرة- ...تحمل قلمها- ...تلعب وحدها-...تزور عمتها-..لا تحبها- ..تحبها-..ما بها..؟- ...الى أخيها- ...عند جدتها-... يزورها دائما- ثريا عندها...- أخفت وراءها ...قريبة منها- ...أكلها- ...لا أعرفها- ...لكن رأيتها- ...في	40

تابع للجدول رقم 2 الخاص بجانب اللغة- أدوات المعاني و الصيغ التي وردت في كل من الكتاب الجديد و القديم

الكتاب الجديد	التواتر	الكتاب القديم	التواتر
نا : في دارنا غرفة...- نزلنا من السيارة- نزلنا من ...وصلنا الى المزرعة- زرنا ... عمنا و لما نزلنا...- حدثنا يا جدي- ...و تعطينا الفواكه- ..عاش فيه أجدادنا و اباؤنا-..تنتشر في قريتنا.	21	حجرها...- ...جدتها(تكررت أربع مرات)- ...تحكي لها- ...قهوتها- لكنها...-...إنها جائعة بحثت عنها ...وما وجدتها-...مع عمتها...- ...جدتنا- زرنا رفيقتنا في ...- جاءنا بجفنة من الكسكسي- فأكلنا و كلنا نحب-...قالت لنا...- قلنا كلنا...- كلنا نحب-..قالت لنا...- قلنا كلنا...- ...تخرج معنا؟- كلنا نحبها ...- ...من عندنا؟-عندنا بقرة-	13
هم: ...وفاز اثنان منهم- شكرتهم المعلمة-...على مساعدتهم...- ...الأطباء بمازرهم...- لأنهم يحبون وطنهم- .	05		00
كم: قد صار قسمكم أجمل الأقسام.	01	سأدعوكم الى الحفل-	01

IV-12-2- تحليل و مناقشة النتائج :

- التأنيث في الفعل

- بالنسبة للتأنيث في الفعل نسجل أن الكتاب القديم قد تفوق بصفة كبيرة جدا في تقديم جمل تضم هذه الصيغة إذ وصل عددها الى130جملة مقابل 32 فقط في الكتاب الجديد.

-التأنيث في الصفة

أما ما يخص التأنيث في الصفة فنسجل تساوي عدد الجمل في كلا الكتابين و ذلك بـــ 06جمل مقابل 06.

التثنية و الجمع (يربط ذلك بـــالأشياء التي تدرس في الحساب)

نسجل نقص كبير في ورود التثنية والجمع و قد مس هذا النقص كل من الكتاب الجديد والقديم .إذ وردت جملة فقط في الكتاب الأول و جملتين في الثاني للجمع .

الشبيه بـــ ك و مثل :

ظهر نقص فادح في صيغة التشبيه و ذلك في كلا الكتابين .إذ نسجل ورود جملتين في الكتاب القديم بالتشبيه بــــــ ك بينما لم يقدم كلا الكتابين التشبيه بـــ مثل .

التحسر بـــ آه:

وهنا أيضا نسجل نفس النقص السابق إذ انفرد أيضا الكتاب القديم بتقديم جملتين في صيغة التحسر بـــ اه وغابت تماما في الكتاب الجديد.

أسماء الأفعال (تعال- هيا) :

ظهر اسم الفعل تعال ضعيف التواتر، إذ لم يتعدى المرتين بالنسبة لكلا الكتابين، و إسم الفعل هيا ظهر مرة واحدة في الكتاب الجديد فقط .

النفي (ما +فعل ماضي - لا + فعل مضارع - ليس مع الجملة و غير) :

أما ما يخص النفي بـــ ما + فعل ماضي فنسجل تفوق الكتاب القديم إذ وصل عدد الجمل الى 08 مقابل لا شئ في الكتاب الجديد .
ونسجل أيضا تفوقا كبيرا بالنسبة للنفي + المضارع فيما يخص الكتاب القديم وذلك بورود 24جملة مقابل 06 فقط في الكتاب الجديد.

أما صيغة ليس مع الجملة فعرفت نقص كبير إذ ظهرت في جملة واحدة في الكتاب الجديد في حين غابت تماما في الكتاب القديم.

وفيما يتعلق بـــ غير فنسجل ورودها في الكتاب القديم في 04 جمل بينما غابت تماما في الكتاب الجديد.

الاستفهام (هل - أين - من - ما - لماذا - بكم - لمن – مع - من) :

نسجل ظهور معظم أدوات الاستفهام التي نص عليها البرنامج الوزاري في الكتاب القديم ولم تغب إلا الأداة المتمثلة في(لمن -) ، في حين غابت الأدوات المتمثلة في
(بكم - ما - من – لماذا – لمن - مع من -) من الكتاب الجديد .

وبالنسبة لتواتر الأدوات التي وردت فنسجل تفوق هنا أيضا الكتاب القديم على الكتاب الجديد حيث ، وصل تواتر الأدوات المتمثلة في :
(هل - ماذا - أين - من - لماذا) مابين 01 و 08 مرات ، بينما لم يتعدى تواتر أدوات الاستفهام في الكتاب الجديد والمتمثلة في : (هل - ماذا - أين -) المرتين .

التعليل (بـــ لأنه - لـــ) :

بالنسبة للتعليل بـــ لأنه و بـــ لـــ نواصل تسجيل هنا أيضا تفوق الكتاب القديم في هاتين الأداتين و بتواتر بلغ 07 مرات لكلاهما ، بينما نسجل نقص واضح في تقديم أداة لأنه إذ ظهرت مرتين فقط في الكتاب الجديد وغابت تماما أداة لـــ من الكتاب .

الشرط (إذا) :

هنا نلاحظ غياب تام لأداة الشرط التي جاء بها البرنامج ولم ترد لا في الكتاب القديم ولا في الكتاب الجديد.

أسماء الإشارة :

هنا نسجل تفوق الكتاب الجديد على الكتاب القديم فيما يخص أسماء الإشارة إذ حدث ظهور جميعها حسب ما سطر في البرنامج الوزاري ، بينما غاب اسم الإشارة المتمثل في)هؤلاء) من الكتاب القديم.
أما فيما يخص تواتر هذه الأسماء فنسجل أيضا تفوق في الكتاب الجديد بالنسبة لاسم الإشارة (هذه) حيث ورد في 18 جملة ، مقابل توا تر وصل 11 مرة في الكتاب القديم .

بينما نسجل تقارب بالنسبة للكتابين في مدى تواتر اسم الإشارة (هذا) في الجمل والذي وصل الى 13 بالنسبة للكتاب القديم مقابل 10 مرات بالنسبة للكتاب الجديد .

في حين تفوق الكتاب الجديد بظهور اسم الإشارة (هؤلاء) في الكتاب الجديد في 04 جمل في حين غاب تماما من الكتاب القديم.

التفضيل (أكبر من - أصغر من – أقل من) :

بالنسبة للتفضيل فلم يرد لا في الكتاب الجديد و لا في القديم .

أدوات الربط : أدوات العطف(و - ثم) +حروف الجر (من - إلى - على - في - الباء - الكاف - الام) :

نسجل هنا تفوق جد واضح بالنسبة للكتاب الجديد فيما يتعلق بمدى تواتر أداة العطف (و) و الذي وصل ارتفاعه 64 مرة مقابل 27 مرة فقط بالنسبة للكتاب القديم .

بينما نلاحظ ضعف في ظهور الأداة (ثم) بالنسبة لكلا الكتابين حيث أنه لم يتجاوز الثلاث مرات.

حروف الجر(من - إلى - على في بـــ - الام -) :

نلاحظ أنه قد تم الاعتناء بتقديم ، جميع حروف الجر التي نص عليها البرنامج و ذلك في كل من الكتاب الجديد و القديم .
ولكن لم يكن هناك تساوي و انسجام في توزيعها ، فقد تراوح توزيعها في الكتاب القديم بالنسبة لحرف الجر(من) وصل تواتره 16مرة ، في حين وصل تواتر حرف الجر (إلى) 40 مرة.
كما نلاحظ تفوق للكتاب القديم على الجديد فيما يخص مدى تواتر هذين الحرفين ، وذلك بـــ 09 مرات لحرف الجر (من) و 11 لحرف الجر (إلى) .

أما ما يتعلق بحرف الجر (على) فنسجل تفوق الكتاب الجديد بتواتر بلغ 19 مرة مقابل 09 مرات في الكتاب القديم .

كما نسجل تقارب بالنسبة لتواتر حرف الجر (في) بالنسبة للكتابين ، حيث نسجل وروده مرة 28 بالنسبة للكتاب الجديد مقابل 26 مرة بالنسبة للكتاب القديم .

و لكن تفوق الكتاب الجديد بالنسبة لحرف الجر (بـــ) بتواتر بلغ 27 مرة مقابل 13 في الكتاب القديم .

أما بالنسبة لحرف الجر (كـــ) فلم يرد بالنسبة لكلا الكتابين .

ونسجل تقارب في تواتر حرف الجر (اللام) في كلا الكتابين وذلك بـــ 8 مرات في الكتاب الجديد مقابل 19 مرة في الكتاب القديم .

النهـــي والتـــحذيـــــر (لا- حـــــذار) :

بالنسبة للكتاب الجديد ظهرت أداة النهي (حذار) بتواتر جد ضعف و ذلك بـــ02 بينما ظهرت أداة النهي (لا) 01 واحدة .

ونسجل تفاوت في تواتر الأداتان حيث ظهرت أداة النهي (لا) 11 مرة بينما أداة النهي (حذار)4 مرات في الكتاب القديم .

التعـــجـــــــب (ما أفعل) :

ونسجل هنا انعدام تام لظهور هذه الأداة في الكتاب الجديد في حين نقص في تواترها في الكتاب القديم إذ لا يتعدى 4 مرات .

الموصول (الذي ، التي) :

يتواصل الضعف في تواتر أدوات المعاني والصيغ ،في الكتاب الجديد ، إذ ظهرت أداة الموصول (التي) 01 مرة و لم يتعدى ظهورها 3 مرات في الكتاب القديم .

و تظهر أداة الموصول (الذي) بصفة ضعيفة أيضا لا تتعدى 01 ويتفوق هنا أيضا في تقديم هذه الأداة الكتاب القديم بـــ 7 مرات .

التنبيـــه (هاهو، ها ، هاهي) :

نسجل هنا أيضا انعدام ظهور أداة التنبيه (هاهــو) في الكتاب الجديد ونقص في ظهور الأداة ها وهاهي بصفة واضحة إذا لم يتعدى تواترها كل منها المرة الواحدة.

أما بالنســبة للكتاب القديم فقد قدم جميع أداوت التنبيه التي جاء بها البرنامج ولكن بتواتر ضعيف يتراوح ما بين مرة و 4 مرات .

الاحتـــــمال (ربما ، لعل) :

نسجل عدم تقيد الكتاب الجديد بالبرنامج المسطر حيث نسجل غياب تام لأداة(لعل) و (ربما) .

بينما أورد الكتاب القديم أداة (ربما) بتواتر وصل الى سبع مرات في حين لم يتعدى تواتر(لعل) 02 .

التقـــــديـــــر (كثير - ودعا - قليلا - مرحبا - حسن – جدا - شكرا) :

نسجل عدم العناية بجميع أداوت التقدير كما نص عليها البرنامج فنلاحظ غياب تام للأدوات : (حسن – قليلا- جدا) فيما يخص الكتاب الجديد ، وتواتر ضعيف للباقي الأخر (كثير- وداع – مرحبا – شكرا-) تراوح بين مرة و4 مرات .

أما فيما يخص الكتاب القديم فسنجل غياب لبعض أدوات التقدير المتمثلة في (وداع – حسن – جدا شكرا) بينما سجلنا تواتر هام لأداة كثير وصلت الى 8 مرات أما أداة (قليل – ومرحبا) فكان تواترهما ضعيف لم يتعدى مرتين .

الملكيــــــــة (عنــد – لــه) :

أما بالنسبة للأدوات الملكية فنسجل تفوق للكتاب القديم في تقديمه لها و صل ورود أداة (له) 5 مرات ، و 9 مرات فيما يخص أداة (عند) .
أما بالنسبة للكتاب الجديد فنسجل غياب تام لــ أداة (له) وظهور أداة (عند) ولكن بتواتر ضعيف لم يتعدى 3 مرات .

الغـــــــــاية (حتى) :

هنا كذلك يتفوق الكتاب القديم في تقديم أداة (حتى) والتي وصل تواترها الى 6 مرات بينما انعدمت تماما في الكتاب الجديد .

استعمال(أريد أن – يجب أن) :

فيما يخص استعمال هذان الأداتان فنسجل هنا أيضا تفوق الكتاب القديم في تقديم أداة (أريد) وذلك بتواتر وصل الى 16 مرة و غياب أداة (يجب أن) .
بينما نسجل غياب تام لكلا الأداتين من الكتاب الجديد .

الضمائر (المنفصلة - المتصلة) :

فبالنسبة للضمائر المنفصلة نسجل تساوي واضح بالنسبة للكتاب الجديد و القديم في ظهور أغلب الضمائر المنفصلة ، ولكن يتفوق الكتاب القديم على الجديد في مدى تواتر هذه الضمائر .

حيث نجد أن الكتاب القديم قد أورد معظم الضمائر المنفصلة التي نص عليها البرنامج الوزاري ، (أنا – هي – هو- أنت) و كان تراوحها ما بين 21 و 14 مرة ، واقتصر تواتر الضميرين (نحن – أنت) على التوالي على 04 و 01 مرة ، ولكن نسجل غياب تام للضميرين (أنتم – هم).

أما بالنسبة للكتاب الجديد فقد أورد معظم الضمائر المنفصلة (أنا – أنت – هي- نحن – هو -هم –) و لكن بتواتر جد ضعيف يتراوح بين 04 مرات و مرة واحدة .
في حين غابت تماما الضمائر (أنت- أنتم -) .

أما فيما يخص الضمائر المتصلة (ي- كـ - ه – ها – نا – هم – كما) فنلاحظ أنه إذا كنا نسجل تساوي نوعا ما في ظهور أغلب الضمائر المتصلة في كلا الكتابين ، فإننا نؤكد على تفوق واضح للكتاب القديم على الكتاب الجديد في مدى تواتر هذه الضمائر و التي بلغت على التوالي 77 مرة بالنسبة للضمير (ي) مقابل 30 مرة ، و 23 مرة 03 مرات بالنسبة للضمير (كـ) ، و 34 مرة مقابل 15 مرة بالنسبة للضمير (ه) ، و 40 مرة مقابل 17 مرة بالنسبة للضمير (ها) .

أما بالنسبة للضمير (نا) فقد تفوق الكتاب الجديد على القديم بتواتر بلغ على التوالي 21 مرة مقابل 13 مرة ، و 05 مرات مقابل لا شئ بالنسبة للضمير (هم) .

في حين يتساوى الكتابان في تواتر الضمير (كم) بمرة واحدة .

IV-12- 3-الاســــــتنـــتاجات الجزئية :

نسجل فيما يتعلق بالتراكيب الأساسية أن الكتاب الجديد قد التزم بالبرنامج الوزاري حيث أورد جميع أنواع الجملة الفعلية التي وردت في البرنامج ، و لكن اتصف بخلل وعدم توزيع هذا النوع من الجملة بصفة معتدلة ومتوازنة .

ونسجل التزام الكتاب القديم هو الآخر بهذا النوع من التراكيب و لكن يتفوق على الكتاب الجديد بتقديمها بتراوح معتدل .

وفيما يتعلق بالجملة الفعلية المنفية ، فان الكتاب الجديد قصر بشكل فادح في الالتزام بالبرنامج الوزاري بحيث قدم البعض فقط وبتواتر ضعيف واغفل تماما البعض الآخر .

وأما فيما يخص الكتاب القديم فنسجل تفوقه هنا بالالتزام بالبرنامج الوزاري حيث قدم جميع أنواع هذه التراكيب ، وبتواتر معقول .

وأما ما يتعلق بالصفات فإننا نسجل نقص كبير في ورودها بالنسبة لكلا الكتابين مقارنة بالبرنامج الوزاري .

فقد انحصرت الصفات في الكتاب الجديد في : جديد – كبير – كثير وصغير .
وجاءت بتواتر جد منخفض وانحصرت في الكتاب القديم :في كبير- جديد – كثير- في حين أن الكتابان اهتما بتقديم أوصاف لم ترد في البرنامج .

وبالنسبة للجملة الاسمية نسجل تفوق كبير للكتاب القديم إذ تقيد بالبرنامج الوزاري بتقديمه لجميع أنواع الجملة الاسمية ولكن اتصف بخلل في تواتر هذه الجمل.

وفيما يخص أدوات المعاني والصيغ فإننا نسجل عناية في تقديمها من طرف الكتاب القديم الذي احترم الى حد ما البرنامج الوزاري، ولكن تواتر هذه الصيغ والمعاني لم يكن متوازنا.

أما بالنسبة للكتاب الجديد فنسجل عدم تقيده بالبرنامج الوزاري المسطر بالنسبة لأدوات المعني و الصيغ ، إذ أغفل معظم هذه الأدوات والصيغ التي نص عليها البرنامج (في مثل بعض صيغ التقدير :قليلا- حسن- جدا- الشرط والتعليل بـــ : لـــ والنفي والتعجب والموصول بـــ حتى – و الاحتمال و التحسر و كذا أسماء الأفعال و استعمال - أريد أن - يجب أن-) . و أورد بعضها بتواتر ضعيف .

وأما ما يتعلق بحروف الجر فقد تقيد الكتاب بالبرنامج الوزاري في عرضها و لكن أصاب الإسهاب البعض منها في مثل حرف الجر (في) و (بـــ) و مس النقص في التواتر في البعض الآخر في مثل (لـــ).

بينما نسجل عنايته بأسماء الإشارة من حيث تنوعها و تواترها . وبالضمائر المتصلة التي مس بعضها إسهاب في عرضها ، و نقص في البعض الآخر.
و فيما يخص أدوات الربط أيضا حصل إسهاب كبير في عرض أداة العطف (و)و نقص فادح في أداة (ثم).

نستخلص من خلال النتائج و التحاليل المقدمة أن التي أن الكتاب القديم قد تقيد أكثر بالبرنامج الوزاري مقارنة بالكتاب الجديد في تقديمه لأغلبية أدوات المعاني والصيغ ولكن يأخذ عليه أنه أوردها بتواتر غير معتدل بحيث أن توزيع مختلف هذه الأدوات والصيغ لم يكن منسجما ومعتدلا.
أما بالنسبة للكتاب الجديد فقد اغفل الكثير من أداوت المعاني والصيغ (كالشرط والتحليل والنفي والتعجب الموصول :حتى-) والاحتمال.

وجاءت أدوات التحسر أسماء الأفعال وأسماء الإشارة بتواتر ضعيف.

خـــــــــلاصــــــة

إن البرنامج الوزاري المتعلق باللغة العربية ، و الذي كان مسطرا لمستوى السنة الأولى من الطور الأول من التعليم الأساسي بقي على حاله بالنسبة للتعليم الابتدائي الحالي بعد الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية .

ويعتبر هذا البرنامج ثريا ، متنوعا و شاملا ، و هو يمثل المرجعية النظرية الوحيدة للمهتمين بمواضيع تعليم اللغة العربية و القراءة للتلاميذ المبتدئين بالنسبة لمنظومتنا. فمن المفروض أن يعتمد عليه مؤلفي الكتب المدرسية الخاصة باللغة العربية أو بالقراءة (لمستوى السنة الأولى).

ولكن و حسب الدراسة التحليلية التي قمنا بها و التي تناولت جانب التراكيب الأساسية و أدوات المعاني و الصيغ ، تبين لنا أن الكتاب الجديد التزم بتقديم بعض التراكيب الأساسية و لم يلتزم بتقديم البعض الأخر الذي إما قدمه بتواتر ضعيف أو أغفله تماما .

كما أنه قد أخفق في توزيعها بصورة معتدلة و منسجمة .

أما الكتاب القديم فقد وفق في عرض مختلف التراكيب التي نص عليها البرنامج الوزاري ، كما أنه و فق كذلك إلى حد ما في تقديم البعض منها بطريقة متوازنة ، بينما أصاب الإسهاب أو ضعف التواتر البعض الآخر.

و سننتقل في الفصل القادم الى عرض للجانب الميداني ، و طرح الدراسة الميدانية المتعلقة بآراء معلمي المرحلة الأساسية السابقة ، و معلمي المرحلة الابتدائية الحالية في موضوع القراءة في الكتابين الجديد ، و القديم .

ترجمة المصطلحات المستعملة في هذا الفصل:

- **مقطع :Segment**

- **تركيب (تركيبة الكلام في تلاصق):Syntagme**

- **صوتي :Phonétique**

- **صفة :Attribut**

- **حرف :Graphème**

الفصل الخامس

تمهيد

نستهل هذا الفصل بعرض للمنهجية المتبعة في البحث وكافة المراحل التي مر بها، بالإضافة إلى تقديم تحليل لنتائج الدراسة الميدانية ، التي قمنا بها مع المعلمين لمحاولة منا في الاستفادة من تجارب و آراء، نتوقعها ثمينة لمن هم في استعمال يومي ، و مستمر على مدى السنة الدراسية ، بل و طيلة الفترة المهنية لكتاب القراءة .

وقد تم عرض الدراسة على شكل جداول تحمل نتائج إحصائية لآراء معلمي الفترة الحالية من التعليم الابتدائي في الكتاب الجديد (فيما يتعلق بالجوانب الخاصة بنشاط القراءة فقط) و لآراء معلمي المرحلة الأساسية السابقة في كتاب القراءة القديم ، و الذي استعمل لفترة طويلة، دامت أكثر من عشرين سنة.

و قد قدمت النتائج على شكل مقارنة بين نتائج المرحلة الحالية مع نتائج المرحلة الأساسية السابقة ، وتم مناقشتها و استخلاص النتائج الجزئية، و من ثم عرض الاستنتاج العام و انتهى هذا الفصل بخاتمـــة .

V- تنظيم الدراسة الميدانية و إجراءاتها

V-13- الجـــانب المـــنهـــجي:

V -13-1- منهـــج البـــحـــــث:

لقــد اخترنا في بحثنا المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته للبحوث الإنسانية. إذ أنه المنهج الذي يهتم بدراسة المشكلات أو الظواهر الإنســـانية كما هي في الواقع ، و و صفها بشكل دقيق و استخلاص النتائج ، من خلال جمع المعلومات وكذلك البيانات التي تحيط بالموضوع و تحليلها .

V-13-2- المرحلة الاستطلاعية أو مرحلة ما قبل البحث:

وتتمثل في البحث الاستطلاعي والذي قمنا به في المدرسة الأساسية عيسات ادير بمقاطعة الحراش والمدرسة الأساسية المأمون بمقاطعة الأبيار تحسبا منا باحتمال تواجد اختلافات في أجوبة المعلمين مرتبطة بالمستوى الاجتماعي .
حيث قابلنا المعلمين الذين درسوا باستعمال كتاب القراءة " أقرأ" المخصص للسنة الأولى من التعليم الأساسي بغرض جمع المعلومات من الميدان، وإضافتها إلى المعلومات النظرية التي جمعناها من الكتب ومن البحوث التي لها صلة ببحثنا من اجل بناء أسئلة الاستمارة والتي تضمنت في المرحلة الأولى 22 سؤالا .

وقد قمنا بتوزيع الاستبيانات في هذه المرحلة على خمسة عشر معلما وكنا نهدف الى معرفة ردود أفعالهم ومدى تجاوبهم مع الأسئلة التي قمنا ببنائها .

و سجلنا صعوبات في إقناع بعض المعلمين بملئ الاستبيانات ويرجع ذلك الى حسب ما أطلعونا عليه الى عدم اقتناعهم بالبحوث التربوية التي تحدث هنا وهناك والتي تبقى حبرا على ورق، و تأتي القرارات في كل مرة غير مبالية بآرائهم و تطلعاتهم .

كما سجلنا شكواهم من العدد الكثير للأسئلة حسب رأيهم مما دفعنا الى الاستغناء عن بعض الأسئلة الخاصة بالجوانب الشكلية للكتاب .

ومن خلال هذه المرحلة أيضا قمنا بإضافة السؤال الثالث (انظر الملحق رقم 3 الخاص بالاستبيان) والمتعلق بمختلف طرق تعليم القراءة المعروفة في التربية والتعليم في أنحاء العالم للتمهيد للسؤال الرابع والمتعلق بالطريقة التي ينتهجها كتاب السنة الأولى لتعليم القراءة، والذي تحصلنا فيه على إجابات لم نتوقعها في المرحلة الاستطلاعية كانت تدور حول أسلوب التعليم الخاصة بكل معلم وظروف التعليم في الجزائر... الخ. فأضفنا السؤال الثالث لأسئلة الاستبيان، واقترحنا عدة أجوبة تخص مختلف الطرق المستعملة لتدريس القراءة لنعرف ما هي طريقة تعليم القراءة التي ينتهجها كتاب القراءة .

كما عدلنا فكرة إمكانية وجود تباين في أراء المعلمين حسب اختلاف المستوى الاجتماعي بسب عدم تسجيلنا لأي اختلاف في أجوبة المعلمين له صلة بالمستوى الاجتماعي .

وقد أصبح الاستبيان النهائي يضم ستة عشرة سؤالا .

و قد قمنا أيضا فيما بعد بمرحلة استطلاعية أخرى بعد الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية خصت المعلمين الذين استعملوا الكتاب الجديد كتاب اللغة العربية ، والخاص بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي والتي قمنا بها في مدرسة محمد مادة و ابن الناس محمد سيكوتوري بالعاصمة. و أبقينا على نفس أسئلة الاستبيان الذي طبق في مرحلة التعليم الأساسي بسبب إعطائه نتيجة مرضية .

V - 13-3- صعـــوبات الـــبحـــث :

لم يكن القيام ببحث بتحليل كتب خاصة بتعليم القراءة وموجهة لتلاميذ السنة الأولى بالأمر السهل ، و يرجع ذلك لقلة البحوث التي يشرف عليها باحثون مختصون حقيقيون في موضوع القراءة باللغة العربية ، هذه اللغة التي لها خصائص تميزها عن اللغات الأخرى و التي لا زالت لم تلقى العناية الكافية من طرف مختصين في بلداننا العربية .

وبالنسبة للجانب الميداني من البحث فقد تلقينا صعوبات في مرحلة التعليم الأساسي لاستلام الرخصة الخاصة بالدخول إلى المدارس ، و توزيع الاستبيانات على المعلمين فكنا مضطرين إلى تقديم شروح عديدة تخص جوانب البحث وأهدافه بل طلب منا تقديم إشكالية البحث ، و فرضياته من طرف أحد المفتشين الذي أبدى اهتماما كبيرا بالموضوع.

ويرجع اهتمام المسئولين في التربية و التعليم ، آن ذاك بالموضوع بسبب الحملة القائمة حول إصلاح المنظومة التربوية .أمـــا فيما يخص مرحلة التعليم الابتدائي فلم نتلقى نفس الصعوبات .

كما واجهنا بعض الصعوبات في إقناع المعلمين لمليء الاستبيانات بسبب عدم اهتمامهم بمثل هذا النوع من البحوث و التي حسب آرائهم لا يرون ثمارها بل تبقى آراءهم حبرا على ورق .

كـــما أننا واجهنا صعوبات في الوصول إلى المدارس المعنية في المرحلة الأولى والمتعلقة بمرحلة التعليم الأساسي من البحث و التابعة لمقاطعة الحراش بسبب عدم وجود أسماء بعض المدارس في المدخل.

V-13 -4- مـــــراحـــل البــــحـــــث :

انقسمت مراحل البحث الى فترتين نوجزهما كما يلي :

- فترة خاصة بمرحلة التعليم الأساسي : و التي تميزت باستعمال كتاب القراءة المعنون بــ أقرأ ، وقد وزعنا خلا لها الاستبيانات في الفصل الأخير من السنة الدراسية 2001- 2002 ، على المعلمين الذين درسوا بهذا الكتاب .

وبما أن الكتاب قديم تم استعماله لسنوات طويلة، فان فرصة وجود العينة بسهولة كان كبيرا.

شرحنا لعينة البحث ضرورة قراءة جميع الأسئلة بعناية ثم الإجابة عليها بكل دقة و صراحة حتى تكون الدراسة موضوعية و معبرة عن الواقع .

وقد وزعنا 86 استبيانا على أفراد العينة ، و تركنا لهم وقتا كافيا امتد إلى الأسبوعين لأجل ملئ تلك الاستبيانات وفي الأخير حصلنا على 80 منها.

- فترة خاصة بمرحلة التعليم الابتدائي أي المرحلة الحالية : والتي تتميز باستعمال كتاب " اللغة العربية" في طبعته الأخيرة، وقد وزعنا 85 استبيانا مع نهاية الفصل الثالث للسنة الدراسي2007-2008.

و حرصنا على استرجاع 80 منهم. و تجدر الإشارة الى أننا قدمنا نفس الشروح التي قدمناها بالنسبة للعينة الأولى، ولكن فيما يخص المدة التي كنا نسترجع فيها الاستبيانات كانت أطول نوعا ما مقارنة بفترة التعليم الأساسي ، إذ امتدت الى ثلاثة أسابيع و يرجع ذلك الى أننا لمسنا حاجة المعلمين لوقت أطول لمراجعة الكتاب عند الأجوبة لأنه جديد ، و يصعب عليهم تذكر كل التفاصيل .

و هناك عدة أسباب أدت إلى تأخرنا في إتمام هذا البحث، من بين أهمها ظهور طبعة جديدة في كل سنة للكتاب الجديد مختلفة تماما في الشكل، وفي المضمون (أنظر الفصل الأول) بالإضافة إلى ظروف خاصة .

و قد اخترنا أن تكون الطبعة الأخيرة ، و هي الطبعة المستعملة في جميع مدارسنا الابتدائية في الوقت الحاضر موضوع بحثنا .

V-13-5- مكان إجراء البحث :

تم إجراء البحث بالإضافة الى المؤسسات التي سنذكرها في عينة البحث بصفة خاصة في مدرسة عيسات إدير بالحراش بالنسبة لمرحلة التعليم الأساسي و مدرسة محمد مادة بسيدي محمد بالعاصمة بالنسبة للمرحلة الحالية من التعليم الابتدائي حيث قمنا بمقابلات مطولة مع المعلمين للتحدث عن كل ما يتعلق بجوانب البحث للاستفادة من تجاربهم حول الموضوع ، وكانت اللقاءات جد مثمرة في السير الموضوعي والواقعي للبحث.

V-13-6- عـــــينة البـــحث الخاصة بمرحلة التعليم الأساسي السابق و عينة البحث الخاصة بمرحلة التعليم الابتدائي الحالي:

-الجدول رقم 3 والمتعلق بعينة البحث الخاصة بمعلمي مرحلة التعليم الأساسي، و توزيعها حسب المدارس.

المؤسسات التربوية و مواقعها	عدد أفراد العينة من المعلمين
مدارس مقاطعة الحراش :	
- حسين بادي-1-	07
- حسين بادي -2-	05
- عيسات إدير	05
- المنظر الجميل	07
- سيدي مبارك	07
- الأمير عبد القادر	05
- سيدي مبارك	04
مدارس المقاطعة-3 – للأبيار:	
- حديقة الساحل	07
- المأمون	07
- سيدي حمزة	07
- الأعرج بوطر يف	06
- البشير الإبراهيمي	06
- علي حموتن	07
المجموع الإجمالي للعينة	80

تحليل الجدول رقم 3:

يبين هذا الجدول توزيع العينة الأولى : والتي تتكون من 80 معلما و تخص مرحلة التعليم الأساسي وقد اشترط في هؤلاء المعلمين استعمال كتاب القراءة المعنون بـــ " أقرأ " و الخاص بالسنة الأولى من التعليم الأساسي .

وقد تم البحث في نهاية الفصل الثالث من السنة الدراسية 2001-2002،في مؤسسات تربوية تابعة لمقاطعة الحراش تتمثل في مدرسة حسين بادي -1- حسين بادي 2- عيسات إدير –المنظر الجميل – سيدي مبارك- و مؤسسات تابعة لقطاع الابيار و تتمثل في علي حموتن – البشير الإبراهيمي- الأعرج بوطر يف –سيدي حمزة المأمون – حديقة الساحل .
و هي مؤسسات كلها تابعة لولاية الجزائر.

\

- و بالنسبة لعينة البحث الثانية والتي تمت في المرحلة الابتدائية الحالية فتتوزع في الجدول كما يلي:

- **الجدول رقم 4 الخاص بعينة البحث الخاصة بمعلمي مرحلة التعليم الابتدائي و توزيعها حسب المدارس:**

المؤسسات التعليمية	**عدد أفراد العينة من المعلمين**
مدارس مقاطعة سيدي محمد:	
مدرسة محمد مادة	06
مدارس بمقاطع السحاولة :و بئر خادم:	
- الشيخ العربي تبسي	07
- بوبكر بوعلام – مريجة1-	06
-المدرسة الجديدة-3-	07
- مصباحي حميدو	07
- البرتقال -2-	07
- مريجة – 2-	07
مدارس المقاطعة-3 –الحراش :	
- زرداني فاطمة	07
- محمد تاجر	07
- البحر الأبيض المتوسط	06
- سيدي مبارك	07
- المنظر الجميل	06
المجموع الإجمالي للعينة	80

تحليل الجدول رقم 4 :

يبين هذا الجدول توزيع العينة الثانية: و التي تتكون من نفس عدد العينة الأولى أي 80 معلما ، و تخص مرحلة التعليم الابتدائي ، أي مرحلة ما بعد الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية.

وتخص المعلمين الذين استعملوا الكتاب الجديد المعنون بـــ " اللغة العربية " وقد تم البحث في آخر السنة الدراسية2007-2008 .

و قد جرى البحث في مؤسسات تابعة لمقاطعة السحاولة و بئر خادم تتمثل في : الشيخ العربي التبسي – بوبكر بوعلام مريجة-1-المدرسة الجديدة –مصباحي حميدة-البرتقال -2- مريجة2 –

ومؤسسات تابعة لمقاطعة الحراش وهي : زرداني فاطمة –محمد تاجر – البحر الأبيض المتوسط – سيدي مبارك-المنظر الجميل- .

و قد بلغ العدد الإجمالي لعينة البحث الأولى و الثانية في بحثنا 160معلما .

V - 13-7- أد وات البـــــحـــــــث :

- الاســــتبــيان :

يعتبر الاستبيان أداة هامة من أدوات البحث ، و هو تقنية مباشرة لاستجواب الأفراد، نتمكن من خلا لها و حسب الباحث التير،م من الحصول على نتائج كمية ، ومن إيجاد العلاقات الرياضية ، وأيضا استخلاص المقارنات العددية .
ونظرا لطبيعة البحث والمنهج المتبع فقد اعتمدنا على هذه التقنية .

و تميزت هذه المرحلة بإعداد الاستبيان النهائي ، و الذي سيوزع على عينة البحث الأولى المتكونة من 80 معلما، و الخاصة بمعلمي مرحلة التعليم الأساسي السابق ، و عينة البحث الثانية و المتكونة من 80 آخرين من معلمي المرحلة الابتدائية الحالية .

وقد نظم الاستبيان النهائي بطريقة تتماشى مع الهدف الرئيسي للبحث ، وجاءت على شكل ست عشرة سؤالا منها أسئلة مغلقة ، وأسئلة مفتوحة تتناسب مع أهداف البحث و قد استمدت الأسئلة من واقعنا ووضعنا التربوي الخاص و تم عرضه على أستاذان جامعيان و مفتش في التربية لتقييمه .

و قد اهتم كل من السؤال الأول والثاني بمدى أهمية الكتاب المدرسي كوسيلة لتعليم القراءة وبمدى توفره لدى التلاميذ.
أما الأسئلة: الثالث, الرابع, السادس, والسابع, فــقد تمحورت حول الطريقة المتبعة لتعليم القراءة ، ومدى تطبيقها من طرف المعلمين في الميدان .

بينما اهتم السؤال الخامس بمدى توفر دليل المعلم لدى المعلمين .

و بالنسبة للأسئلة: الثامن، التاسع، والحادي عشر فقد دارت حول الكلمات المستعملة ومدى صعوبتها بالنسبة للطفل وللمعلم .

أما السؤال العاشر فيهدف إلى معرفة إذا ما كانت المدة المقررة و المتمثلة في 4 أشهر كافية لتعليم الطفل حروف اللغة العربية بمختلف حركاتها ومختلف مواضعها في الكلمة .

وتعلق السؤال الثالث عشر بمدى تناسب التمرينات التي جاء بها الكتاب مع سن الطفل وقدراته.

أما السؤال الرابع فقد اهتم بمدى طرح الكتابين مادة القراءة في قالب شيق وجذاب .

وأما السؤالين الخامس عشر والسادس عشر فقد دارا حول رأي المعلمين في كيفية تغيير كتاب القراءة ، و الى نوعية ميل المعلمين ، إلى المنظومة التربوية التي تفرض الكتاب الموحد في جميع المدارس ، أو تلك التي تسمح بالتعدد وتترك باب الاختيار مفتوح أمام المعلمين و المدارس .

-الأساليب الإحصائية:

لقد أجرينا التحاليل الإحصائية لنتائج الاستبيان و اعتمدنا على التوزيع التكراري و النسب المئوية .

V-14-الجانب الميداني:

نقدم فيما يلي عرض لنتائج الدراسة الميدانية ، على شكل جداول إحصائية تحمل إجابات معلمي المرحلة الابتدائية الحالية حول جوانب مختلفة تتعلق بالقراءة في الكتاب الجديد ، و إجابات معلمي المرحلة الأساسية السابقة أيضا حول نفس الجوانب الخاصة بالقراءة في كتاب القراءة القديم.

كما تحتوي هذه الجداول على النسب المئوية أيضا .

و نقوم بتحليل نتائجها و مناقشتها ومن ثم تقديم الاستنتاجات التي ننتهي إليها .

عرض النتائج و مناقشتها و تحليلها :

1- **الجدول رقم 5 والخاص بمدى اعتبار الكتاب المدرسي كأهم وسيلة لتعليم القراءة.**

2-

الإجابات / الكتاب	نعم	لا	المجموع
الجديد	71 %88.75	9 %11.25	80 %100
القديم	69 %86.25	11 %13.75	80 %100

تحليل الجدول رقم 5 :

نلاحظ من خلال هذا الجدول والذي يتعلق بالسؤال الأول والخاص بمـدى اعتـبار الكتاب المدرسي كأهم وسيلة لتعلـيم القراءة من طرف المعلمين في الفـترة الحالية من التعليم الابتدائي أن معظم الإجابات جاءت بالإيجاب .

حيث أن 71 معلما من بين المجموع الإجمالي للمعلمين المبحوثـين و المتمثل في 80 معلما قد اعتبروا الكتاب المدرسي أهم وسيلة لتعليم القراءة وذلك بنسبة 88.75 % أي . بينما 9 منهم قد أجابوا بالنفي و ذلك بنسبة قليلة وتقدر بـ 11.25 %.

و أما ما يتعلق بنفس الـسؤال السابق، لكن ما خص فترة التعليم الأساسي فنجد أن 69 معلـما من بين المجموع الإجـمالي للمعلمين المبحوثين و الممثل بـ 80 معلما قد أجابـوا بالإيجاب أي أنهـم يعتـبرون كتاب القراءة من أهـم الوسائـل لتعليم نشاط القـراءة ،وذلك بنسبة 86.25 % .

بـينما بلغ عدد الذين أجابوا بالنفي 11 معـلما أي بنسبة 13.75 %.

و نستنتج من خلال هذه المعطيات أن نسب المعلمين الذين اعتبروا أن الكتاب المدرسي من أهم الوسائل لتعليم القراءة كانت مرتفعة ، سواء في مرحلة التعليم الابتدائي أي المرحلة الحالية أو في مرحلة التعليم الأساسي أي المرحلة السابقة في حين جاءت نسب المعلمين الذين لم يعتبروا الكتاب المدرسي من أهم الوسائل لتعليم القراءة ضئيلة .

و من هنا نسجل وعي المعلمين في كلا المرحلتين بالمكانة الهامة التي يحتلها الكتاب المدرسي و عدم قدرة الوسائل الحديثة التي أدخلت في المدارس مثل الإعلام الآلي من تعويض الكتاب المدرسي.

الجدول رقم 6 ، والخاص بالسؤال 05 من الاستبيان ، و المتعلق بمدى توفر كتاب القراءة لدى التلاميذ.

الإجابات / الكتاب	نعم	لا	المجموع
الجديد	80 %100	00 %00	80 %80
القديم	78 %97.50	02 %2.50	80 %100

تحليل الجدول رقم 6:

فيما يخص السؤال الثاني و الخاص بمدى توفر الكتاب الجديد لدى التلاميذ ، فإننا نسجل أن الإجابات كانت كلها ايجابية أي أن 80 معلما و هو عدد العينة الكلي قد أجابوا بأن الكتاب متوفر لدى جميع تلاميذهم و ذلك بنسبة 100% .

أما فيما يتعلق بنــفس السؤال ولكن ما يخص الكتاب القديم فنجد أن الإجابات هنا أيضا كانت في معظمها أكثر إيجابا منها سلبا إذ نجد 78 معلما من بين المجموع الإجمالي للمعلمين المبحوثين أي نسبة 97.50% قد أجابوا بالإيجاب و2 فقــط قــد أجابوا بالسلب وذلك بنسبة 2.50%.

يتبين لنا من خلال هذه المعطيات أن نسبة توفر كتاب القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي كاملة و قد كانت نسبة النقص طفيفة بالنسبة لمرحة التعليم الأساسي.

و يمكن القول من خلال هذه النتائج أن الدولة ، على غرار الدول النامية قد نجحت في مسعاها الدائب وراء توفير الكتاب المدرسي لجميع التلاميذ.

الجدول رقم 7 ، و الخاص بالسؤال الثالث ، و المتعلق بمدى اطلاع المعلمين على مختلف طرق تعليم القراءة في العالم .

مراحل التعليم / طرق تعليم القراءة	مرحلةالتعليم الابتدائي	مرحلة التعليم الأساسي
الطريقة الكلية و الجزئية	45 %56.25	43 %53.75
الطريقة الجزئية	35 %43.75	35 %43.75
الطريقة المختلطة	00 %00	02 %2.50
طريقة السلاسل	00 %00	00 %100
المجموع	80 %100	80 %100

تحليل الجدول رقم 7:

نلاحظ من خلال هذا الجدول و بالنسبة لمرحلة التعليم الابتدائي أن 45 معلما من بين المجموع الإجمالي للمعلمين لديهم معرفة بالطريقة الكلية و الجزئية ،و ذلك بنسبة تصل الى 56.25 % ، و 35 معلما من بين المجموع الإجمالي لعينة البحث لديهم معرفة بالطريقة الجزئية و ذلك بنسبة 43.75%.

أما ما يخص مرحلة من التعليم الأساسي فنجد أن 43 معلما من بين المجموع الإجمالي لديهم فكرة عن الطريقة الكلية و الجزئية و ذلك بنسبة 53.75%
و 35 منهم لديهم فكرة عن الطريقة الجزئية في حين نسجل 2 منهم لديهما فكرة عن طريقة السلاسل و ذلك بنسبة 2.50. %

و نستنتج من هذه البيانات أن نسبة المعلمين الذين لديهم اطلاع على الطريقة الكلية و الطريقة الجزئية كان الأكثر ارتفاعا في كلا المرحلتين، ثم تليها نسبة المعلمين الذين لديهم فكرة عن الطريقة الجزئية .

و لم نحصل على نسبة لمعلمين يحملون فكرة عن طرق أخرى فيما عدا نسبة ضئيلة جدا تعرف طريقة السلاسل. و ترجع أسباب ذلك إلى نقص تكوين المعلمين والذي حتى و إن وجد (يتم حاليا تكوين المعلمين عن بعد منذ ظهور التعليم الابتدائي)لا يوفر تكوينا يحتوي على طرق تعليم القراءة ولا يشرف على التكوين مختصين فيما يتعلق بالقراءة .

الجدول رقم 8 الخاص بالسؤال 4 ، والمتعلق بطريقة تعليم القراءة التي ينتهجها الكتاب الجديد و القديم حسب المعلمين.

الإجابات / الكتاب	الطريقة الكلية	الطريقة الجزئية	إجابات أخرى	المجموع
الجديد	56 %70	24 %30	00 %00	80 %100
القديم	40 %50	30 %37.50	10 %18.51	80 %100

تحليل الجدول رقم 8:

نلاحظ من خلال هذا الجدول و بالنسبة للمرحلة الحالية من التعليم الابتدائي أن 56 معلما من بين المجموع الإجمالي للمعلمين المبحوثين يرون، أن الطريقة المنتهجة لتعليم القراءة في الكتاب الجديد هي الطريقة الكلية وذلك بنسبة 70% .

في حين نجد أن24 معلما منهم يرون أن الطريقة الجزئية هي الطريقة المنتهجة من طرف الكتاب الجديد .

أما بالنسبة لنفس السؤال ولكن ما يخص مرحلة التعليم الأساسي فان 40 معلما من بين المجموع الإجمالي للمعلمين المبحوثين رأوا أن الطريقة التي ينتهجها كتاب القراءة القديم هي الطريقة الكلية و ذلك بنسبة 50% ،بينما 40 منهم رأوا أن الطريقة الجزئية هي المنتهجة من طرف الكتاب القديم و ذلك بنسبة 50%.

ونستنتج مما تقدم أن معظم معلمي المرحلة الحالية من التعليم الابتدائي يرون أن الطريقة المنتهجة في كتاب اللغة العربية لتعليم القراءة هي الطريقة الكلية والتي حظيت بأعلى نسبة وهذا يفاجئنا بسبب أنه فيما يتعلق بالسؤال السابق والذي تناول مختلف الطرق كانت نسبة المعلمين الذين لديهم فكرة عن الطريقة الكلية قليل.

أما فيما يخص التعليم السابق أي الأساسي فنجد أن نسبة المعلمين الذين رأوا بأن الطريقة الكلية هي المنتهجة في الكتاب القديم كانت متعادلة مع نسبة المعلمين الذين رأوا بأن الطريقة الجزئية هي المنتهجة في الكتاب القديم.

من هنا نستنتج أن المعلمين لا يحملون أفكار دقيقة ، و واضحة عن مختلف طرق تعليم القراءة ولا حتى عن الطريقة الكلية المنتهجة في مدارسنا و التي من المفروض العمل بها .

ويمكن إرجاع ذلك الى أن المعلومات المقدمة في دليل المعلم و في مناهج وزارة التربية سواء المتعلقة بالتعليم الأساسي أو الابتدائي غير واضحة و غير دقيقة ، بالإضافة الى نقص في تكوين المعلمين الذي ، وإن وجد لا يشرف عليه مختصين في ميدان القراءة.

الجدول رقم 9 الخاص بالسؤال 6 ، و الخاص بمختلف المصادر، التي يعتمد عليها المعلمين في فهم ، و استيعاب الطريقة المنتهجة في كتب القراءة للسنة الأولى .

الإجابات / الكتاب	دليل المعلم	دليل المعلم + الندوات	مقدمة الكتاب	المجموع
الجديد	50 %62.50	20 %25	10 %12.50	80 % 100
القديم	32 %40	30 %37.50	18 %22.50	80 %100

تحليل الجدول رقم 9:

نلاحظ من خلال هذا الجدول و الخاص بالسؤال الخامس و المتعلق بمختلف المحاور التي مـــن الممكن الاعتماد عليها لفهم و استيعاب طريقة القراءة أنه بالنسبة للمرحلة الابتدائية الحالية نجد 50معلما من بين المجموع الإجمالي و البالغ 80 يعتمدون على دليل المعلم و ذلك بنسبة 62.50%.
و20 منهم يـــعتمدون على النـــدوات ودليل المعلم بنسبة 25%.

بـــينما 10 منهم يعتمدون على المـــقدمـــة فقط لفـــهم واستيعاب الطريقة الـــمنـــتهجة في الكتاب الجديد أي بنسبة 12.50 %.
أ ما بالنسبة للكتاب القديم فنسجل 32معلما من بين المجموع الإجمالي البالغ 80 يعتمدون لفهم طريقة تعليم القراءة المنتهجة في الكتاب القديم على دليل المعلم .

بينما 30منهم يعتمدون على كل من دليل المعلم و الندوات و ذلك بنسبة 37.50%
أما 18 معلما فيعتمدون على مقدمة الكتاب فقط و ذلك بنسبة 22.50 %.

نستنتج من هذه المعطيات أن نسبة كبيرة من المعلمين سواء بالنسبة للمرحلة الابتدائية الحالية أو المرحلة الأساسية تعتمد لفهم طريقة تعليم القراءة المنتهجة من طرف الكتابين على دليل المعلم ، ثم تليها نسبة المعلمين التي تعتمد على كل من دليل المعلم و الندوات . في حين نجد أن نسبة قليلة تعتمد على مقدمة الكتاب .
و هذا ما يبين لنا أن دليل المعلم يعتبر وسيلة هامة و ضرورية لا بد من توفيرها لكل المعلمين.

الجدول رقم 10 الخاص بالسؤال رقم 07 ، و المتعلق بمدى تطبيق المعلم لطريقة تعليم القراءة المنتهجة من طرف الكتاب الجديد ، و القديم.

كيفية تطبيق الطريقة / الكتاب	كلي	جزئي	المجموع
الجديد	44 %55	36 %45	80 % 100 %
القديم	30 %37.50	50 %62.50	80 %100

تحليل الجدول رقم 10 :

يبين لنا هذا الجدول والخاص بالســؤال المتعلق بكيفية تطبيق معلمي المرحلة الابتدائية الحالية أن أغلب المعلمين أي 40 منهم يطبقون الطريقة المفروضة من طرف الوصايا بصفة كلية ، وذلك بنسبة 55%.

في حين نجد 36 معلما أجابوا بأنهم يطبقون الطريقة بصفة جزئية و ذلك بنسبة 45%.

وبـــالنســـبة لنفس الســـؤال ، ولكن ما يتعلق بمرحلة التعليم الأساسي، نجد أن معظم المعلمين أي 50من المجموع الإجمالي يطبقون الطريقة بصفة جزئية و ذلك بنسبة 62.50 %.

في حين نجد 30 منهم يطبقونها بصفة كلية أي بنسبة 37.50 %.

نستنتج من هذه المعطيات أن نسبة المعلمين الذين يطبقون الطريقة بصفة كلية و الذين يطبقونها بصفة جزئية جاءت متقاربة بالنسبة للكتاب الجديد والخاص بمرحلة التعليم الابتدائي الحالي .

في حين أنه و فيما يتعلق بالمرحلة الأساسية السابقة جاءت نسبة المعلمين الذين يطبقون طريقة القراءة بصفة جزئية أعلى بكثير من نسبة المعلمين الذين يطبقونها بصفة كلية.

و يرجع ذلك الى قدم كتاب مرحلة التعليم الأساسي ، و الذي يعود استعماله الى فترة طويلة ، ما جعل حتما المعلمين يضيفون ويحذفون عناصر حسب تجربتهم.

من خلال هذه النتائج نستخلص أن الطريقة المنتهجة لتعليم القراءة من طرف المناهج و المتبعة من طرف كتب القراء ة، و الموجهة للسنة الأولى لا تطبق من جميع المعلمين في الميدان كما تنص عليها المناهج .

مما يضطرنا للتساؤل عن نوعية الإضافات التي يدخلها المعلمين و الحذف الذي يقومون به ، و آثاره على تعليم القراءة للتلاميذ الجدد .

الجدول رقم 11 الخاص بالسؤال الثامن ، و المتعلق بالصعوبات اللغوية التي من الممكن أن يتضمنها كل من الكتاب الجديد و القديم ، والتي من الممكن أن تعترض المعلمين.

الإجابات / صعوبات لغوية في الكتاب	نعم	لا	المجموع
الجديد	00 %00	80 %100	80 %100
القديم	20 %25	60 % 75	80 %100

تحليل الجدول رقم 11 :

يظهر لنا من خلال الجدول والخاص بالصعوبات التي من الممكن أن يتضمنها الكتاب الجديد، أن جميع المعلمين المبحوثين أثناء مرحلة التعليم الابتدائي الحالي و البالغ عددهم 80 معلما قد أجابوا بالنفي، بمعنى أنهم لم يجدوا صعوبات في الكتاب الجديد ، وذلك بنسبة 100 % .

أما بالنسبة للصعوبات اللغوية والتي من الممكن أن يكون قد تضمنها الكتاب القديم ، فنجد أن إجابات المعلمين المبحوثين ، في مرحلة التعليم الأساسي كانت بالنفي أكثر منها بالإيجاب بحيث أن 60 معلما من بين المجموع الإجمالي لعينة البحث و البالغة 80 قد رأوا بأن الكتاب لا يتضمن صعوبات لغوية و ذلك بنسبة 75 %.

بينما نسجل أن 20 منهم قد رأوا أن الكتاب يعرضهم لصعوبات لغوية و ذلك بنسبة 25%.

من خلال هذه المعطيات نستنتج تحسن واضح في لغة الكتاب الجديد إذ أن جميع المعلمين لا تواجههم صعوبات تمس لغة الكتاب . مقارنة بالكتاب القديم الذي تواجدت به نسبة من الصعوبات اللغوية و التي واجهت نسبة من المعلمين .

الجدول رقم 12 الخاص بالسؤال التاسع ، و المتعلق بالصعوبات اللغوية التي من الممكن أن يتضمنها كل من الكتاب الجديد و القديم ، و تعترض التلاميذ.

الإجابات / صعوبات لغوية تعترض التلاميذ.في الكتاب	نعم	لا	المجموع
الجديد	25 %31.25	55 %68.75	80 % 100
القديم	35 %43.75	45 %56.25	80 %100

تحليل الجدول رقم 12 :

نلاحظ على هذا الجدول و الذي يتعلق بالسؤال التاسع الخاص بالصعوبات اللغوية والتي من الممكن أن يحتويها الكتاب الجديد ، وتعترض التلاميذ نسجل أن معظم الإجابات جاءت بالنفي أكثر منها بالإيجاب حيث أن 55معلما من بين المجموع الإجمالي لعينة البحث البالغة 80 معلما أي نسبة68.75 % أجابوا بأنه لا وجود لصعوبات لغوية تواجه التلاميذ.

بينما 25 معلما جاءت إجاباتهم بالإيجاب ،أي بنسبة 31.25 %، إذ رأوا أن الكتاب القديم يتضمن صعوبات لغوية تواجه التلاميذ الجدد.

و فيما يخص الكتاب القديم و الخاص بالمرحلة الأساسية نجد أن الإجابات التي جاءت بالنفي كانت أكثر ممثلة بـــ 45 معلما من بين المجموع الإجمالي أي نسبة 56.25 % رأوا أن الكتاب لا يتضمن صعوبات لغوية تعترض التلاميذ .

و 35 معلما أجابوا بالإيجاب أي نسبة 43.75 % رأت أن الكتاب يحتوي على صعوبات لغوية تعترض التلاميذ .

نستنتج من خلال هذه المعطيات تحسن واضح في اللغة المستعملة في الكتاب الجديد مقارنة بالكتاب القديم .حيث نسجل ارتفاع واضح بالنسبة للمرحلة الابتدائية الحالية في نسبة المعلمين الذين رأوا أن الكتاب الجديد لا يحتوي على صعوبات لغوية تعترض التلاميذ الجدد، و تقلص نسبة المعلمين الذين رأوا أن الكتاب يحتوي على صعوبات لغوية.

في حين كان الفرق غير هام بالنسبة للمرحلة الأساسية ، بين نسبة المعلمين الذين رأوا بأن الكتاب القديم لا يحتوي على صعوبات لغوية و بين نسبة المعلمين الذين رأوا وجود صعوبات.

الجدول رقم 13 الخاص بالسؤال 10، والمتعلق بالمدة المخصصة لتعليم كافة الحروف بمختلف أشكالها ووضعياتها و حركاتها.

الاجابات / مدة تعليم الحروف في الكتاب	نعم	لا	المجموع
الجديد	50 % 62.50	30 %37.50	80 %100
القديم	47 %58.75	33 %41.25	80 % 100

تحليل الجدول رقم 13 :

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم المعلمين بالنسبة للمرحلة الابتدائية الحالية قد أجابوا بالإيجاب، حيث أن 50معلما من المجموع الإجمالي لعينة البحث البالغة 80 معلما، أي نسبة62.50 % رأت أن مدة 4 أشهر كافية لتعليم التلميذ جميع حروف اللغة العربية .وأن 30معلما منهم أي نسبة 37.50 % رأت أن المدة تبقى غير كافية.

وبالنسبة للمرحلة الأساسية السابقة نسجل هنا أيضا أن أغلب المعلمين أي47 من المجموع الإجمالي للمعلمين المبحوثين والبالغ عددهم 80 جاءت إجابتهم بالإيجاب و ذلك بنسبة 58.75 % ،في حين 33 منهم أي نسبة 41.25 % أجابت بالنفي ،أي أن المدة غير كافية لتلقين التلميذ المبتدئ جميع حروف اللغة العربية.

نستنتج من خلال هذه المعطيات أن نسبة المعلمين بالنسبة للمرحلة الابتدائية وكذا الأساسية الذين رأوا أن المدة المقررة لتعليم الحروف والمتمثلة في 4 أشهر كافية لأن يتعلم التلميذ كافة الحروف جاءت أعلى .

في حين كانت نسب الإجابات التي جاءت بالنفي كانت أقل في كلا المرحلتين ولكن تبقى نسبا مهمة لا يجب إغفالها .

الجدول 14 رقم الخاص بالسؤال الحادي عشر والذي يتعلق بآراء المعلمين في نوعية الكلمات التي وردت في كل من الكتابين .

نوعية الكلمات / الكتاب	سهلة	صعبة	لا تحمل معنى	عامية	المجموع
الجديد	65 %81.25	15 %18.75	00 %00	00 % 00	80 %100
القديم	30 %37.50	20 %25	20 %25	10 %12.5	80 %100

تحليل الجدول رقم 14 :

نلاحظ من الجدول هذا و بالنسبة للمرحلة الحالية من التعليم الابتدائي أن معظم المعلمين أي 65 معلما من بين المجموع الإجمالي لعينة البحث و الممثلة بنسبة 81.25 % قد أجابوا بأن الكلمات التي يتضمنها الكتاب الجديد تعتبر سهلة .

و أن 15 معلما من بين المجموع الإجمالي البالغ 80 معلما أي نسبة 18.75 %رأوا أن الكتاب يتضمن كلمات صعبة .

و قد قدم المعلمون أمثلة عن الكلمات السهلة والصعبة نقدمها في الجدول رقم 15 و نشير الى أننا لم نجري دراسة لهذه الكلمات بل سنقدمها كأمثلة فقط .

الجدول رقم 15 والخاص بالكلمات حسب نوعها، و التي قدمها معلمي المرحلة الابتدائية كأمثلة من الكتاب الجديد .

كلمات سهلة	كلمات صعبة	كلمات دون معنى
حمام	وثيقة	لم ترد
معلمة	البدو	
مدرسة	قطيع	
ساحة	نتسامر	
باب	مجرفات	
كتاب	الانترنت	
أدوات	راوغ	
أفراد	اقترح	
العائلة	بلاستيك	
قلم	لاتساعها	
محفظة	المتجر	
جدي	أنيق	
قدام	الترشح	
أثاث	الانتخابات	
بيت	بارع	
	بطاقة الإقامة	
	بطاقة التعريف	
	الهوية	
	شهادة إقامة	

تحليل الجدول رقم 15:

هذا الجدول يبين مجموعة الكلمات التي تكررت في أجوبة المعلمين الذين رأوا أن الكتاب الجديد يحتوي على كلمات سهلة و تمثلت في الكلمات :حمام- معلمة – مدرسة – ساحة- باب – كتاب – أدوات – أفراد – قلم – محفظة - جدي – قدام – أثاث – بيت. أما الكلمات الصعبة فتمثلت في : البدو- قطيع- نتسامر- مجرفات- الانترنت- راوغ- اقترح- بلاستيك- لاتساعها – المتجر- أنيق- بارع بالإضافة الى كلمات إدارية رأى المعلمين أنها صعبة على تلميذ الست سنوات ، و تمثلت في : وثيقة- الترشح - الانتخابات- بطاقة الإقامة - بطاقة التعريف - الهوية و شهادة إقامة.

و فيما يخص المرحلة الأساسية السابقة فنسجل(أنظر الجدول السابق رقم 14) أن 30 معلما من بين المجموع الإجمالي للمعلمين المبحوثين البالغ عددهم 80 جاء بأعلى نسبة مقدرة بـــ 37.50% رأت أن الكتاب القديم يحتوي على نوعية سهلة من الكلمات .

نسجل أن 20 معلما من بين المجموع الإجمالي للمعلمين المبحوثين أي نسبة 25 % أجابت بأن الكتاب القديم يتضمن كلمات لا تحمل معنى .
و أن 10 معلما أي نسبة 12.50 % رأت بأن الكتاب يتضمن كلمات تنتمي إلى العربية العامية.

و قد أضاف معلمي التعليم الأساسي نوع آخر من الكلمات لم ندرجه في الاستبيان تضمنه الكتاب القديم حسب رأيهم و يجمع كلمات من العربية العامية .
و ندرج أنواع الكلمات كأمثلة أفادنا بها المعلمين في الجدول التالي :

الجدول رقم 16 والخاص بالكلمات حسب نوعها و التي قدمها معلمو المرحلة الأساسية كأمثلة من الكتاب القديم .

كلمات سهلة	كلمات صعبة	كلمات دون معنى	كلمات عامية
ماما	رباب	زيزي	قدام
بابا	قربة	تاتي	بير
دار	برك	توتو	طيارة
سوق	قذف	لولو	ذيب
مدرسة	منضدة	زوزو	كانون
دهن	راب	رمد	
حمام	ربيب	ربيب	
حوت	تلوم	عنيد	
شجرة	حزمة	مدفع	
معلم	مدوسة		
رجع			
كلب			
كتاب			
بقرة			
دمية			
زهرة			
حليب			
الطبيب			

تحليل الجدول رقم 16:

من هذا الجدول نلاحظ عرض معلمي التعليم الأساسي لأمثلة من الكلمات السهلة و التي تضمنها الكتاب الجديد هي:ماما- بابا- دار- سوق - مدرسة- دهن - حمام- حوت- شجرة – معلم - رجع- كلب- كتاب- بقرة- دمية- زهرة- حليب- الطبيب.

و قدموا أيضا أمثلة عن الكلمات الصعبة و هي : رباب- قربة - برك – منضدة- راب- ربيب- تلوم – حزمة – مدوسة .

أما بالنسبة للكلمات التي لا تحمل معنى و التي وجدت حسب رأي بعض المعلمين في الكتاب القديم هي : زيزي – تاتي – توتو- لولو- زوزو- رمد- ربيب – عنيد- مدفع- .

وفيما يخص الكلمات التي قدمها المعلمون كأمثلة عن العربية العامية فتتمثل في: قدام – بير- طيارة- ذيب – كانون .

نستنتج من كل المعطيات التي سبق ذكرها أن الكتاب الجديد يتميز باحتوائه على كلمات صعبة كثيرة تواجه تلميذ السنة الأولى وأن الكتاب القديم لم يخلو هو الأخر من تضمنه على هذا النوع من الكلمات .

إلا أننا نسجل أن الكتاب الجديد لم يحتوي على كلمات بدون معنى كما حدث في الكتاب القديم ولا على كلمات من العربية العامية ، خلافا للكتاب القديم الذي تضمن عدد من الكلمات التي لا تحمل معنى و عدد من الكلمات التي تنتمي الى العربية العامية .

كما نسجل خطأ بعض معلمي التعليم الأساسي في تقديم بعض الكلمات على أنها كلمات عامية أو أنها لا تحمل معنى في حين أنها تنتمي إلى العربية الفصحى في مثل مدفع (وتعني ألة حربية) وكلمة ربيب (تعني ابن امرأة الرجل من زوج غيره) ،و كلمة

رمد (تعني هلك من البرد) وقربة(وعاء يوضع فيه اللبن أو الماء) و عنيد(عنودا عن أصحابه ،تخلف عنهم) .

وأما ما يتعلق بالأمثلة التي قدمها المعلمون كلمات تنتمي للعربية العامية فتتمثل في : طيارة - ذيب - بير وكانون و ظرف المكان قدام الذي ينتمي في الحقيقة إلى العربية الفصحى.

و قد دعم معلمو المرحلة الأساسية أجوبتهم بتعاليق خطية اخترنا منها ما يلي :

- " احتوى كتاب أقــرأ على كلمات لا تحمل معــنى تجعل التلاميذ يسخرون من بعض دروس القــراءة مما يشتـــــت أذهـــانهم ويقلل من قيمة القراءة" .

-"دمج الكلمات العامية في الكتاب يعني تعليم التلميذ لغة محرفة ."

و نستخلص مما أن الكتاب القديم احتوى بالإضافة إلى الكلمات الصعبة كلمات لا تحمل معنى وأيضا كلمات من العربية العامية في حين أنه كان يجب أن يقدم مفردات واضحة و سهلة ، تنتمي إلى اللغة العربية الفصحى للتلميذ المبتدئ ، حتى لا نغرس في أذهان التلاميذ الجدد أخطاء يصعب محوها مستقبلا.

كما نستخلص أيضا أن هناك تحسن واضح قد مس الكتاب الجديد بانعدام احتوائه على الكلمات التي لا تحمل معنى و خلو الكتاب تماما من الكلمات التي تنتمي إلى العربية العامية .

الجدول 17 الخاص بالسؤل 12 والمتعلق بمدى ارتباط الجمل و النصوص التي وردت في الكتابين بواقع الطفل الاجتماعي والثقافي .

الاجابات / الكتاب	نعم	لا	المجوع
الجديد	56 %70	24 %30	80 100%
القديم	42 %52.5	38 %47.38	80 %100

تحليل الجدول رقم 17:

يتبين لنا من خلال هذا الجدول أن معظم معلمي المرحلة الابتدائية الحالية أي 56 معلما من بين المجموع الإجمالي لعينة البحث البالغة 80 معلما قد أجابوا بالإيجاب أي أن جمل و نصوص الكتاب الجديد تعبر عن الواقع الطـفل الجـزائري الاجـتماعي و الثقـافي،

و ذلك بنسـبة 70 %. وأن 24 معلما منهم أجابوا بالسلب بمعنى أن الجمل و النصوص لا تعبر عن واقع الطفل بنسبة 30 %.

أما بالنسبة للمرحلة الأساسية السابقة فنجد أن عدد المعلمين الذين أجابوا بالإيجاب بلغ 42 معلما أي نسبة 52.50 % و 38 قد أجابوا بالسلب ، و ذلك بنسبة 47.38 %.

و قد دعم معلمي هذه المرحلة إجاباتهم بآراء نختار منها ما يلي :

-" يعيـش الطفل فـي ببيئة ويقـدم الكتاب جملا ونصوص ريفية، مختـلفة تما ما عن محيطه " .

-" الكتـاب لا يعبـر عن أطفـال المـدن واهتماماتهـم ".

- " يغلب على كتاب أقـــر(الكتاب القديم) البيئة الريفيـة فمنـذ الصفحات الأولى نقـرأ :

" نـورة تحلـب البقـرة " –" ذهـب الأب إلى البستـان - " سعـاد مع خـروفهـا " .

ويتبـين لنا من هذه المعطيات أن الكتاب الجديد تفوق في تعبير جمله ، و نصوصه عن واقع الطفل الاجتماعي، و الثقافي على الكتاب القديم الذي جاءت نسبة تعبيره عن واقع الطفل الاجتماعي، و الثقافي متقاربة مع نسبة عدم تعبيره عن واقع الطفل.

و بذلك نسجل التحسن الذي ظهر في الكتاب الجديد فيما يخص هذا الجانب.

الجدول رقم 18 المتعلق بالسؤال 13 و الخاص بمدى ملائمة التمرينات التي تدعم القراءة مع سن الطفل و مستواه.

الإجابات / الكتاب	نعم	لا	المجموع
الجديد	60 % 75	20 %25	80 %100
القديم	33 %41.25	47 %58.75	80 %100

تحليل الجدول رقم 18 :

من خلال هذا الجدول نلاحظ بالنسبة للمرحلة الابتدائية الحالية أن معظم المعلمين أي 60 معلما من بين المجموع الإجمالي لعينة البحث البالغة 80 قد أجابوا بالإيجاب ، بمعنى أن التمرينات المدعمة لدروس القراءة ملائمة لسن الطفل و مستواه، و ذلك بنسبة 75%.

وأن 20منهم أجابوا بالسلب بحيث رأوا أن التمرينات غير ملائمة لسن الطفل و مستواه .

و فيما يخص المرحلة الأساسية نلاحظ أن معظم الإجابات كانت أكثر سلبا منها إيجابا. حيث أن 33 معلما من بين المجموع الإجمالي للمعلمين المبحوثين أجابوا بالإيجاب، أي أن التمرينات ملائمة لسن الطفل و مستواه ، و ذلك بنسبة 41.25 %.

بينما نسجل أن 47 معلما منهم قد أجابوا بالسلب ،أي أن التمرينات غير مناسبة ،و ذلك بنسبة 58.75%.

يمكن أن نستنتج من هذه المعطيات أن نسبة التمرينات التي تدعم القراءة ملائمة أكثر مع سن الطفل، ومستواها في الكتاب الجديد مقارنة بالتمرينات التي تضمنها الكتاب القديم . و من هنا نسجل تفوق الكتاب الجديد على القديم فيما يخص تلاؤم التمرينات المقدمة للتلاميذ مع مستواهم و سنهم .

الجدول رقم 19 الخاص بالسؤال 14 والمتعلق بمدى طرح كل من الكتاب الجديد و القديم للقراءة في قالب مشوق و مثير.

الاجابات / الكتاب	نعم	لا	المجموع
الجديد	64 % 80	16 % 20	80 %100
القديم	42 % 52.5	38 % 47.5	80 %100

جدول رقم 19:

نلاحظ من خلال الجدول أن الإجابات جاءت أكثر إيجابا منها سلبا بالنسبة للكتاب الجديد إذ نـجد أن معـظم المـعلميـن والبالغ عددهم 64 من المـجموع الإجـمالي لعينة البحث البالغة 80 معلما أجابـوا بالإيجاب أي أنهم يرون أن الكتاب يطرح القراءة في قـالب شيـق و مثير، أي بنسـبة 80 % .

بينما 6 معلما فقط أي نسـبة 11.11% قد أجابوا بالنفي أي أن الكتاب لا يطرح القـراءة في قـالب شـيق و مثير .

أما بالنسبة للكتاب القديم فان الإجابات الايجابية جاءت متقاربة مع السلبية ، حيث نسجل أن 42 معلما من المجموع الإجمالي لعينة البحث قد أجابوا بالإيجاب أي أن الكتاب يعرض القراءة في قالب مثير و شيق أي بنسبـة 52.50%.

في حين نسجل أن 38 معلما منهم قد أجابوا بالسلب، أي أن الكتاب لا يقدم القراءة في قالب مثير و شيق ،و ذلك بنسبة 47.50% .

وقـد قـدم لنا معلمـو التعليم الأساسي بخصـوص هـذا السؤال بعض أرائهم والتي انتـقينا مـنها ما يلي:

-" إن كثافة الكـلمات والجـمل في الصفـحة الـواحدة بالإضافـة إلى رداءة الصور و توضعها بصفة عشوائيـة تقضي على عنصر التـشويق".

- " لا وجود لعنـصر التشويق في كتاب القراءة بسـبب تواجـد كلمات كثيرة لا تـعبر في معظمها على موضوع موحد في الـدرس الواحد " .

-"رداءة الصـور وكثـرة المواضيـع في الصفحة الـواحدة تشـوش ذهـن التلميذ المبـتدئ و تقضي على التشويق " .

من خلال هذه المعطيات نستطيع أن نستنتج بالنسبة للمرحلة الابتدائية أن نسبة الإجابات التي جاءت بالإيجاب ، والتي اعتبرت أن الكتاب الجديد يقدم القراءة في قالب مشوق و مثير أكثر من نسبة الإجابات السلبية ، مقارنة بالكتاب القديم ، هذا الأخير الذي تقاربت فيه نسبة الإجابات بالإيجاب مع نسبة الإجابات بالسلب.

و من هنا أيضا نسجل التحسن الذي مس الكتاب الجديد فيما يتعلق بعنصر الإثارة و التشويق.

الجدول رقم 20 الخاص بالسؤال 15 والمتعلق برأي المعلمين في كيفية تغيير الكتاب الجديد و القديم .

الاجابات / الكتاب	تغيير كلي	تغيير جزئي	المجموع
الجديد	31 %38.75	49 %61.25	80 %100
القديم	72 %90	08 %10	80 %100

تحليل الجدول رقم 20:

يتبين لنا من خلال هذا الجدول و المتعلـــق بـــرأي المعلمين فـــي تغيـــير الكتاب الجديد أن معظم المعلميـــن قد قدموا إجابات أكثر بالنسبة للاحتمال الثاني حيث أن 49 مـــعلما من المجموع الإجمـــالي لعـــينة البحـــث المتكونة من 80 معلما فضلوا التغيير الجزئي أي بنسبـــة 61.25% .

و أن 31 منهم يفـــضلون إجراء تغييـــر كلي للكتـــــاب و ذلك بنسبة 38.75%.

أما ما يتعلق بالمرحلة الأساسية فإن معظم المعلمين قد فضلوا التغيير الكلي للكتاب القديم حيث نستنتج أن72 معلما من بين المجموع الإجمالي لعينة البحث قد فضلوا التغيير الكلي للكتاب القديم و ذلك بنسبة 90 %.بينما نجد 10 معلما منهم فقط قد فضلوا التغيير الجزئي للكتاب .

و بالنـــسبة لهذا الســـؤال أيـــضا قـــدم لنا بعض معلمـــي التعلـــيم الأساســـي بعض ارائـــهم اختـــرنا منـــها ما يلي :

-" نطمح إلى تغييـــر النصـــوص الحـــوارية بالقصـــص الشيقـــة والهادفـــة ."

-" نريـــد التغيـــير الجذري لكتاب" أقـــــرأ " لأنه قـــديـــم جدا ولم يعد يواكب التغييرات التي و صلت إليها بلادنا ."

-" نطمح للتغييـــر الكلي, إذ نريـــد كتابا جديـــدا يتبع طريقـــة تعليم واضحة، و يعبر عن واقـــع الطفـــل ويحتوي على صـــورا واضحـــة وشيـــقة."

-" مـــن الأحسن إعداد كتاب جديـــد يكون غـــلافه متين وصوره جـــذابـــــة و واضحة وتكون جمله ذات معـــنى ونـــصوصه مثيرة ومفيـــدة ."

نستنتج من المعطيات التي سبقت أن نسبة قليلة من معلمي التعليم الابتدائي يفضلون تغيير كلي للكتاب الجديد وأن نسبة كبيرة تفضل التغيير الجزئي له.

في حين نجد نسبة كبيرة من معلمي التعليم الأساسي تفضل التغيير الكلي للكتاب القديم بينما نسبة قليلة فقط مع التغيير الجزئي له .

و ترجع هذه الاختيارات الى أن كتاب المرحلة الابتدائية هو كتاب جديد، وهو وليد الإصلاح الأخير، هذا من جهة ومن جهة أخرى فان المعلمين قد شهدوا عدة تغييرات للكتاب المدرسي للسنة الأولى منذ الشروع في تطبيق المنظومة التربوية في السنة الدراسية 2003-2004 إذ عرف كتاب اللغة العربية 3 طبعات ارجع صفحة 39و40 تسبب لهم في حالة عدم استقرار .

أما فيما يخص الكتاب القديم فقد دام مدة 20 سنة أي طيلة فترة التعليم الأساسي و قد أصبح المعلمون في حاجة ماسة الى تجديده للقضاء على الملل من جهة ومن جهة أخرى للحصول على كتاب يتماشى و التغيرات تكون فيه الصور واضحة و جذابة و تكون نصوصه مثيرة و مشوقة و مفيدة و معبرة عن واقع .

الجدول رقم 21 الخاص بالسؤال16 والمتعلق باختيار المعلمين لنوع المنظومة التربوية .

الاجابات / المنظومة التربوية	مرحلة التعليم الابتدائي	مرحلة التعليم الأساسي
تسمح بتعدد كتاب القراءة	64 %80	24 %30
تفرض كتاب موحد للقراءة	16 %20	56 %70
المجموع	80 %100	80 %100

تحليل الجدول رقم 21:

نلاحظ من خلال هذا الجدول و المتعـــلق بالســـؤال 16 و الأخير و الخاص بآراء المعلمين فـــي المنظومة التربــوية التي تفــرض استعمال الكتاب الموحــد والمنظومة التربويـــة التي تترك الحرية للمعلــين وللمدارس فــــي اختيار الكتاب المدرسي المنـــاسب لهم حســـب تجاربهـــم وقناعتهـــم .
فنجد بالنسبة للمرحلة الابتدائية الحالية أن معظم المعلمون ، أي 64 معلما من بين المجموع الإجمالي لعينة البحث البالغة 80 يفضلون المنظومة التربوية التي تسمح بتعدد الكتاب المدرسي الخاص بالقراءة ، و ذلك بنسبة 80 %.
و 16 منهم يفضلون المنظومة التربوية التي تفرض الكتاب الموحد في جميع مدارس القطر و ذلك بنسبة 20 %.

بينما نجد بالنسبة للمرحلة الأساسية السابقة أن معظم المعلمين أي 56من بين المجموع الإجمالي و البالغ 80 يفضلون المنظومة التربوية التي تفرض الكتاب الموحد في جميع مدارس القطر ، وذلك بنسبة 70%.
في حين نسجل أن الأقلية والبالغة 24معلما من بين المجموع الإجمالي لعينة البحث تفضل المنظومة التربوية التي تسمح بتعدد كتب القراءة الخاصة بالسنة الأولى وذلك بنسبة 30 % .

نستنتج من خلال هذه المعطيات أن نسبة معلمي مرحلة التعليم الابتدائي الذين يفضلون المنظومة التربوية، التي تسمح بتعدد كتب القراءة بالنسبة للمستوى الواحد أكثر من نسبة المعلمين الذين يفضلون الكتاب الموحد لجميع المدارس.
ونستنتج من هنا اكتساب المعلمين لوعي أكبر في المرحلة الابتدائية الحالية ، وذلك بتقبل أكبر لفكرة تعدد هذه الكتب ، و عدم تخوفهم من هذه التعددية والتي تجري في الدول المتقدمة بشكل عادي . ويرجع ذلك ربما إلى مرورهم بفترات من عدم استقرار كتاب القراءة الذي غير 3 مرات منذ بداية تطبيق الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية .

الاســـتنـــتاج الــــــعـــام :

نستخلص من المعطيات والاستنتاجات الجزئية التي عرضناها والتي تناولت أراء معلمي المرحلة الابتدائية ، وكذا آراء معلمي المرحلة الأساسية السابقة والتي حصلنا عليها من خلال الدراسة الميدانية واعتبرنا نتائجها جد غنية و مفيدة ، أن الكتاب المدرسي الخاص بالقراءة يعتبر من طرف معلمي المرحلتين كأهم وسيلة لتعليم القراءة للتلاميذ الجدد، و أنه لا يمكن تعويضه بأي وسيلة أخرى.

وفيما يخص طريقة تعليم القراءة سواء بالنسبة للمرحلة التعليمية الحالية ،أو السابقة فقد سجلنا أن المعلمين في كلا المرحلتين لا يمتلكون أفكار واضحة و دقيقة بخصوص هذه الطرق, بل و حتى بالنسبة للطريقة المنتهجة في الكتاب الجديد والقديم ظهرت غير واضحة وغير دقيقة بالنسبة لهم .

وترجع أسباب ذلك الى اكتفاء المناهج سواء تلك التي كانت تخص مرحلة التعليم الأساسي أو المناهج الحالية بتقديم شرح حول كيفية سير دروس القراءة دون الاهتمام بذكر الطرق المختلفة ولا حتى ذكر اسم الطريقة المختارة في مناهجنا وإحاطتها بشروح وافية ودقيقة .

أما فيما بتعلق بمدى تطبيق الطريقة المنتهجة لتعليم القراءة ، في الكتاب الجديد والقديم فإننا نستنتج عدم تقيد جميع المعلمون في المرحلة السابقة بها. إذ كانت نسب المعلمون الذين يطبقونها حرفيا وأولئك الذين يطبقونها جزئيا متقاربة.

في حين نستنتج انضباط اكبر في المرحلة الابتدائية الحالية حيث ارتفعت نسبة المعلمون الذين يتقيدون بالطريقة المنتهجة في الكتاب ويرجع ذلك الى أن الكتاب مازال جديدا.

ونضطر هنا للتساؤل عن نوعية الإضافات التي يدخلها المعلمون والحذف الذي يقومون به و عن الآثار التي يخلفها على تعليم القراءة للتلاميذ .

وبالنسبة لمكانة الدليل التربوي فيعتبر وسيلة هامة وضرورية بالنسبة لمعلمينا في المرحلة السابقة والحالية ، يعتمد عليها كثيرا لفهم كل ما يتعلق بالبرنامج .

أما فيما يخص المفردات المستعملة في كل من الكتاب الجديد والقديم لا تختار بعناية خاصة بالنسبة للكتاب القديم حيث سجلنا تضمنه على مفردات صعبة تواجه بعض المعلمين ، وكذا أخرى تواجه التلاميذ بالإضافة الى تواجد مفردات لا تحمل معاني وكانت تؤدي الى سخرية التلاميذ من الدروس حسب ما أدلى به بعض معلمي التعليم الأساسي السابق.

ولم يخلو الكتاب القديم أيضا من تواجد مفردات تنتمي الى العربية العامية , مما كان يؤدي حتما الى تعليم التلاميذ الجدد لغة عربية مشوهة يمكن أن تدوم في أذهانهم مدى الحياة.

وقد تدارك المعنيون هذا الأمر في الكتاب الجديد الذي تحسنت لغته ، إلا انه لم يخلو من تواجد مفردات صعبة ليست في متناول تلاميذ السنة الأولى.

أما بالنسبة للمدة المقررة لتعليم حروف اللغة العربية فرأى بعض المعلمون أنها تبقى غير كافية بالنسبة لكلا الكتابين.

وبالنسبة لعنصر التشويق والإثارة الذي لا بد أن يتوفر في كتب القراء وبالأخص تلك الموجهة للسنة الأولى ليقبل التلميذ على القراءة بشغف فإننا سجلنا تحسن في الكتاب الجديد مقارنة بالكتاب القديم ، الذي تعادلت فيه نسبة المعلمين الذين رأوا انه يقدم القراءة بطريقة مشوقة ومثيرة مع نسبة المعلمين الذين رأوا أن الكتاب القديم القراءة بطريقة مشوقة ومثيرة.

أما فيما يتعلق بمدى تغيير الجمل والنصوص عن واقع الطفل الاجتماعي والثقافي فنسجل تحسن فيما يخص هذا الجانب في الكتاب الجديد مقارنة بالكتاب القديم الذين جاءت نسبة

متقاربة بين من رأى وجود ارتباط للجمل بواقع الطفل وبين من رأى عدم تعبير الجمل عن واقع الطفل.

أما فيما يتعلق بالصعوبات اللغوية والتي من الممكن أن يتضمنها الكتابين وتعترض المعلمين فقد سجلنا تفوق الكتاب الجديد على الكتاب القديم بتقديمه لغة في متناول جميع المعلمين، فيما احتوى الكتاب القديم نسبة غير مرتفعة من اللغة الصعبة التي واجهت بعض المعلمين ، والتي لا يجب أن تتواجد في كتب مدرسية .

أما بالنسبة للصعوبات اللغوية والتي من الممكن أن تواجه التلاميذ الجدد فقد سجلنا نسبة عالية في الكتاب القديم مقارنة بالكتاب الجديد الذي جاءت فيه النسبة اقل بكثير.

وبالنسبة لإمكانية اختيار المنظومة التربوية فقد سجلنا نسبة اكبر لدى معلمي المرحلة الابتدائية الحالية بتقبل اكبر للمنظومة التي تسمح بتعدد كتب القراءة للسنة الأولى.
في حين كانت نسبة المعلمين الذين يفضلون الكتاب الموحد بالنسبة للمرحلة السابقة جد عالية وتعود أسباب ذلك حسب ما أدلى به البعض الى تخوفهم من الفوضى التي ستعم المدارس، من جراء فرض بعض المعلمين آراءهم واختياراتهم على الغير .

ومن خلال النتائج التي حصلنا عليها في الدراسة التحليلية (التي عرضناها في الفصل الرابع) التي تناولت لغة الكتابين الجديد، و القديم فيما تعلق بنشاط القراءة مقارنة مع البرنامج الوزاري تكون الفرضية الأولى قد تحققت بالنسبة للكتاب الجديد (كتاب اللغة العربية الموجه للسنة الأولى من التعليم الابتدائي الحالي) الذي تميز برنامجه في معظمه بعدم التطابق والانسجام مع البرنامج الوزاري ،في حين أن الفرضية لم تتحقق بالنسبة لكتاب القراءة القديم (الذي استعمل للسنة الأولى من التعليم الأساسي السابق) ،الذي تميز برنامجه في معظمه بالتطابق والانسجام مع البرنامج الوزاري.
أما بالنسبة لنتائج الدراسة الميدانية فتكون الفرضية الثانية قد تحققت إذ أن التغييرات التي حملها الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية فيما يتعلق بنشاط القراءة في الكتاب الجديد(مقارنة بالكتاب القديم) قد مست جانب الشكل و بعض جوانب المضمون.

الخـــــــاتـــــمـــــة

من خلال هذه الدراسة تتضح لنا المكانة الهامة و البارزة والمرموقة التي بقي يحتلها الكتاب المدرسي برغم التطور التكنولوجي الحاصل في العالم . فهو لا يزال و بدون منازع يمثل الوسيلة الرئيسية ، و الأنجع في التعليم ، إذ أنه ينقل المعارف و المعلومات للمعلم وكذا للتلميذ .

و يبقى كتاب القراءة الموجه للسنة الأولى من التعليم الابتدائي من أهم هذه الكتب باعتباره أول كتاب بالنسبة للكثير من الأسر في البلدان النامية من جهة ، ولأنه يمس بمادة القراءة التي تمثل مفتاح جميع العلوم كما يراه المربون من جهة أخرى .

لذلك عمل الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية على تجديد جذري للكتب المدرسية عامة ولكتب القراءة خاصة ذلك الموجه للسنة الأولى للسنة الأولى من التعليم الابتدائي.

و قد أهدى هذا الإصلاح كتابا جديدا انتظرناه طويلا ، و كلنا أملا في أن يستجيب لمواصفات الكتاب الجيد .

و برغم معاناة هذه المنظومة التربوية من حالة عدم استقرار ، كانت قد مست الكتاب الجديد بظهور ثلاث طبعات مختلفة عن بعضها البعض, و أنجزت في فترة قصيرة اعتبرت بالقياسية ، فلقد لمسنا استقرارا له في طبعته الثالثة.

وقد بينت الدراسة المجهودات المعتبرة التي تقوم بها الدولة لتوفير الكتاب الجديد في المدارس لجميع التلاميذ ، وكذا ارتفاع أوسع في توفير دليل المعلم لدى المعلمين ، و الذي يهتم بإمدادهم بالنسبة للقراءة بالمعلومات المفصلة حول مفهومها، و مراحلها ، وحول الطرق المنتهجة في تعليمها ، إلا أن الدراسة بينت وجود نقص واضح في الفكرة التي يحملها المعلمون سواء في المرحلة الابتدائية الحالية ، أوفي المرحلة الأساسية السابقة على مختلف طرق تعليم القراءة .

و لقد برز الغموض جليا لدى معلمي فترة التعليم الأساسي حتى في مفهوم الطريقة التي انتهجها الكتاب القــديم ، و سجلنا نفس الغموض لدى معلمي المرحلية الابتدائية الحالية فيما يتعلق بطريقة تعليم القراءة التي لم تتغير بل يواصل انتهاجها الكتاب الجديد . ويرجع هذا الغموض الى عدم عناية المناهج بهذا الموضوع ، والى إحاطــته بالشــرح الدقيق والوافي إذ جاءت مكتــفية بسرد المراحل التي تمر بها طريقة القراءة المنتهجة في الكتابين ، وكيفية سير الدروس ، بالإضافة إلى وجود نسبة هامة من المعلمين في الفترتين لا تطبق الطريقة المنتهجة حرفيا بل يدخلون عليها تغييرات .

ومن جهة أخرى و حسب الدراسة دائما فقد سجلنا تطور و انفتاح المعلمين في المرحلة الابتدائية الحالية بتقبل اكبر للمنظومة التربوية ، التي تسمح بتعدد في الكتب المدرسية لنفس المستوى ، و التي أبدى فيها بعض المعلمين رفضهم لهذا النوع من المنظومات التربوية مبررين ذلك بالتخوف من الفوضى ، التي قد تعم جراء فرض بعض المعلمين لآرائهم و اختياراتهم على حساب الغير .

و فيما يخص الكتاب الجديد ، فقد أظهرت الدراسة أنه جاء متغيرا في الشكل والمضمون بحيث أنه أكثر حجما ، ووزنا من الكتاب القديم . كما احتوى الى جانب القراءة مختلف الأنشطة اللغوية الأخرى ، خلافا للكتاب القديم الذي تميز باحتوائه على القراءة و التمارين المدعمة لها فقط .
و اتسمت الموضحات التي احتواها الكتاب الجديد بالتناسق في الألوان والأحجام والأشكال مقارنة بموضحات الكتاب القديم.

وتبين أيضا أن الكتاب الجديد فيما يتعلق بنشاط القراءة تميز بارتباط جمله أكثر مع واقع الطفل الاجتماعي , والثقافي, والاجتماعي، و ظهر تغيير واضح في اختيار اللغة بتحسين نوعية المفردات المقدمة في الكتاب الجديد ، مقارنة بالكتاب القديم الذي تميز باستعمال كلمات صعبة ، و كلمات تنتمي إلى العربية العامية ، وإحتوى كذلك على كلمات بدون معنى .

كما تبين وعي أكثر و انفتاح المعلمين في المرحلة الابتدائية الحالية بتقبل اكبر للمنظومة التربوية التي تسمح بتعدد في الكتب المدرسية الخاصة بالقراءة الموجهة للسنة الأولى مقارنة بالمرحلة الأساسية السابقة ، و التي أبدى فيها بعض المعلمين رفضهم لهذا النوع من المنظومات التربوية مبررين ذلك بالتخوف من الفوضى، التي قد تعم جراء فرض بعض المعلمين لآرائهم و اختياراتهم على حساب الغير .

و أما فيما يخص مدى تطابق و انسجام كتابي القراءة مع البرنامج الوزاري (الذي سطر إبان التعليم الأساسي ، والذي خص مستوى السنة الأولى من التعليم الأساسي، و مازال معتمدا بالنسبة للتعليم الابتدائي الحالي بعد الإصلاح الأخير للمنظومة التربوية) ، فقد بينت الدراسة عدم التزام الكتاب الجديد بتقديم جميع التراكيب الأساسية وأدوات اللغة و المعاني المنصوص عليها بل اكتفى بالبعض منها ، و ما ورد تميز بخلل و عدم اعتدال في التوزيع ، و غاب تماما البعض الآخر من الكتاب .

و يرجع هذا النقص بالتأكيد إلى عدم الاستقرار الذي عرفه الكتاب الجديد من جهة ، و من جهة أخرى إلى الوقت الضيق الذي أنجز فيه الكتاب .

و بعدم التزامه بالبرنامج الوزاري فيما يتعلق بمختلف التراكيب الأساسية، و مختلف أدوات المعاني و الصيغ المقررة للسنة الأولى ابتدائي ، يكون قد حرم الآلاف من تلاميذ هذا المستوى من التمتع ، و الاستفادة من برنامج كامل و متنوع و مناسب .

أما بالنسبة للكتاب القديم فقد وفق في الالتزام بتقديم كافة التراكيب الأساسية المنصوص عليها ، و معظم أدوات المعاني و الصيغ بشكل يوحي بعناية المؤلف في اعتماد البرنامج الرسمي كمرجع أساسي ، وما يأخذ عليه هو ضعف تواتر البعض منها أو الإسهاب في تقديم البعض الآخر .

و نستطيع القـول بأن مسـتقبل الأجيال في بلادنا مرهون الى حد ما بكتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي ، وإن الخروج بكتاب جيد و مناسب , مبني على أسس

علمية ، ولغوية ، وثقافيه وفنية أيضا ، يتطلب مشاركة فرقة كـفئة متعددة الأفراد و الاختصاصات ، وقادرة على التفرغ لهذا الغرض ، و تضع نصب أعينها مصلحة الطفل فوق كل اعتبار .

و خلاصة القول أن إعداد الكتاب الـجيد ، لا يتم من وراء المكاتب ، و لا برفع الشـعارات الرنانة ولا يبنى على أسـاس المصالح الذاتيـة ، ولا الأغراض الإيديولوجية ، كما أنه لا يرتـكز على تعليـمات تكـون دخيلة على المجتمع .
فإذا أردنا النـجاح و عزمنا على تحقيـقه ، لابد من الانطلاق من واقع هذا المجتمع و من وضع طموحات هذه الأمة في الأولوية ، والابتعاد بل و الكف عن مواصلة العمل في الخفاء .

كما أنه لا بد من توكيل هذا النوع من الأمور لأصحاب الاختصاص والخبرة ، والابتعاد عن الارتجـالية في التأليـف وعن المـغامرة بمستـقبل أولادنا وامـتنا.

قـــــائـــــــمـــــــة المـــراجــــــع :

- الـــــمراجــــع باللـــــغة العـــربيــــة:

- الكــــتب العــــامـــة :

1- الجمبلاطي , ع .التوانسي,أ.ف .(بدون تاريخ).الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية و التربية الدينية .القاهرة :دار النهضة مصر للطبع ,445ص.

2- الحمداني، م. الخميسي ،ي.(1973) .كتب القراءة العربية في المرحلة الابتدائية،تحليل و نقد . بغداد : مركز البحوث التربوية و النفسية.

3- بلعيد ،ص. (1995) .اللغة العربية آلياتها الأساسية و قضاياها الراهنة .الجزائر : المطبوعات الجامعية ،165ص.

4- حاتم ، ع.(1982). اللغة العربية، قواعد و نصوص.طرابلس : منشورات الكتاب و التوزيع و الإعلان و المطابع، 725ص.

5-غالب ، ح. (1970) .التربية المتجددة و أركانها .بيـــروت : دار الكتاب اللبناني ، ط22،481 ص.

6- فرحان,إ. المراغي ،ش. (1990).المنهاج التربوي.عمان:جامعة القدس، 150ص.

07- فورة ،س .(1976).تعليم اللغة العربية .القاهرة : دار المعارف ،الطبعة الثانية ، 314ص.

- الكـــــتـــــب الأســـــاسيـــــة

08- الشرقاوي،م. (1992). استبيان العوامل المرتبطة بصعوبات التعليم في المدرسة الابتدائية .القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية،ط4،68ص .

09- الفرح ، م.ز.(بدون تاريخ).الواضح في القواعد و الإعراب . دمشق: دار هبة وهدى، ط3،192ص.

10-الكخن ،أ.(1992) .دليل أبحاث ميدانية في تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي .تونس : المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم .183ص.

11- الهاشمي ،ع .ت.(1993).الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية . بيروت : مؤسسة الرسالة ،ط 4 ، 399ص .

12- بن عيسى ،ح.(بدون تاريخ) محاضرات في علم النفس اللغوي .الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية، ط3، ص239.

13- تركي ،ع.(1984). مناهج البحث في العلوم التربوية و علم النفس .الجزائر :المؤسسة الوطنية للكتاب .ص.

14- تعوينـــات،ع.(1983).التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط .الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية ،213ص .

15- خاطر ،م.ر. (1958) .كتب تعليم القراءة و الكتابة .تحليل و تقويم . تطوير مناهج تعليم القراءة في مراحل التعليم العام في الوطن العربي .تونس : مطبعة المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ،ط2.248ص.

16- جابر، و.(1991). تدريس اللغة العربية. عمان: دار الفكر للنشر و التوزيع، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم،354ص.

17- جعفر،ع.ر.(1992) . الطفل و الكتاب ،بيروت : دار الجيل، ط1.

18-عشوي ،م. (1991) . المدرسة الجزائرية إلى أين ؟ . الجزائر: دار الأمة، 142ص.

19-عليمـــات، ع.(2006).تقويم و تطوير الكتب المدرسية .كتب التربية الاجتماعية.عمان: حامد ،215ص.

20- سمك ،ص.(1975).فن تدريس اللغة العربية و أنماطها المسلكية و أنماطها العلمية .دار الفكر ،253ص.

21-غالب،ح.(1970). مواد و طرائق التعليم .بيروت : دار الكتاب اللبناني ،الطبعة الثانية, ط2، 565ص.

22- فضيل ،عبد القادر.(1999- 2000).أقـــــرأ- السنة الأولى من التعليم الأساسي. الجزائر:المعهد التربوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 151ص.

23- لجنة التأليف. (2004).اللغة العربية, السنة الأولى من التعليم الابتدائي .الجزائر :الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، منشورات الشهاب،176ص.

24- مبارك، م. (1992) . قواعد اللغة العربية .لبنان : دار الكتاب العلمي،الجامعة اللبنانية،300ص.

الهـــــــوامـــــــش:

- ا لقــوامــيـــــــس:

25- المنجد في اللغة و الإعلام.(1991). بيروت: دار المشرق ،ط 31. 726ص.
26- اللقاني ،أ.ح.الجمل ،ع.أ.(2003).معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المنهاج و طرق التدريس .القاهرة:عالم الكتب, ط3، 439ص.
27- المنجد في اللغة و الإعلام .(1981). بيروت : دار المشرق ،ط25. 799ص.
28- الجرجاني ،ع.ب.(1991).معجم فلسفي منطقي صوفي فقهي نحوي .

- الوثـــــائـــــــــق

29- خاطر ،م.ر. (1958) .كتب تعليم القراءة و الكتابة .تحليل و تقويم . تطوير مناهج تعليم القراءة في مراحل التعليم العام في الوطن العربي .تونس : مطبعة المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ،ط2،248ص.

30- دليل المعلم .(2004).اللغة العربية ،السنة الأولى من التعليم الابتدائي . الجزائر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،منشورات الشهاب ،67ص.

31- سلسلة الندوات .(1993).قضايا استعمال اللغة العربية في المغرب .الرباط : 413ص.

32- شقرون ،غ .(1991).تقويم القراءة و الكتابة في السنة الأولى من التعليم الأساسي .المعهد القومي لعلوم التربية :عدد 24.

33- مديرية التعليم الأساسي .(1996) .مناهج التعليم الأساسي للطور الأول. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الطبعة الثانية، 239ص.

34- مديرية التعليم الأساسي . (1996) . دليل المعلم لتعليم القراءة للسنة الأولى أساسي. الجزائر: ديوان المطبوعات المدرسية . 172ص.

35- مديرية التعليم الأساسي .(2003). الجزائر: مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي . الديوان الوطني للتكوين عن بعد .211ص.

36- مديرية التكوين.(2007). مادة التربية و علم النفس .الجزائر :الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد ،182ص.

- الرسائـــــــل و المجــلات :

37- بومعيزة، ل. (1998-1999). ما يتلقاه الطفل الجزائري في محتوى كتب المدرسية – دراسة تحليلية في الطورين الأولين في المدرسة الأساسية.جامعة الجزائر : معهد علم الاجتماع .

38- درداش،م.(2007-2008).تقييم الكتاب المدرسي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط - دراسة تقويمية . جامعة الجزائر.127ص.

39- وزارة التربية الوطنية . (1975- 1976) . مجلة همزة وصل .الجزائر : عدد11.

40- وزارة التربية (مارس –أفريل،1982).مجلة التربية .العدد2،ص7،6.

الـــــمراجـــع باللـــغة الأجـــنبـــية :

- Ouvrages Généraux:

41 -Ajuriaguerra, A.D. (1974.Manuel de psychiatrie de l'enfant . Bruxelles: Pierre Mardaga ,339p.

42 -Assi, H. (1988) .les difficultés d'apprentissage de la lecture. Paris : Vi, NP, 161p.

43- Beaume, E. (1989) .apprentissage de la lecture et méthodes feuilleton .Paris : Puf, 127p.

44-De Closets, F. (1996).le bonheur d'apprendre .Paris:le Seuil , 339p.

45-Decroux, R .(1979).Papa lit,maman coud .Paris :Donoel Goutier,133p.

46-Chauveau, G. (2007) .le savoir – lire aujourd'hui. Paris: Retz , 124p.

47- Inizan ,A.(1991).De la psychologie à pédagogie. Paris: Nathan,158p

48-Lang, J. (2008).L'école bondonnée .Paris :Calmann-Lévy , 119p.

49- Observatoire National de la lecture.(1998) .Apprendre à lire .Paris: Odile Jacob, 217 p.

50- Observatoire National de la lecture .(1996) .Regard sur la lecture et ses apprentissages .Paris: tirage service reprographie , 215p.

52- Observatoire National de la lecture .(1997). communication et découverte de l'écrit à l'école maternelle. Paris: tirage service reprographie, 119p.

53-Observatoire National de la lecture .(1996) .Regards sur la lecture et ses apprentissages .Paris: tirage service reprographie , 215p.

54-Tardif, M . Ziarco, H .(1997).Continuités et ruptures dans la formation des maître au Québec . Quebec : Pu Laval pp.11-15,299p.

55-Vial, J.(1982).Histoires et actualités des méthodes pédagogiques. Paris :ESF ,206p.

Dictionnaires :

56-Denis, B. (2004).Dictionnaire des termes de l'éducation. Paris:Ed de Vecchi S.A. ,135p.

57-Hotyat, F.All. (1973) . Dictionnaire encyclopédique de pédagogie moderne. (1973). Paris:Nathan, 340p.

58-Legendre, R.(1993) .Dictionnaire actuel de l'éducation . Montréal : Guérin, éd 2000 ,2ème éd,1500p.

59- Sillamy, C. (1980) .Dictionnaire de psychologie .Paris: Bordas,1287p.

Ouvrages principaux :

60- Avenzini , D.(1981).Histoire de la pédagogie du XVII^{e} Siècle à nos j.Toulouse : Privat , 388p ours

61-Bentolila , A . (1976) . Recherches actuelles sur l'enseignement de la lecture. Paris: Retz , 223p.

62-Bettelheim, B .Zelan ,K.(1983).La lecture et l'enfant. Paris : Robert Laffont, 219 p.

63-Choppin, A .(1980). L'histoire des manuels scolaires : une approche globale. Histoire de l'éducation, n ^{o}9, pp.1-25.

64-Choppin, A . (15juin ,1991) .le livre scolaire : un objet à définir Paris : Bibliothèque nationale Française, n^{o}12.

65- Choppin, A. (1992).les manuels scolaires:histoire et actualité .Paris: Hachette Education, 223p.

66-Calmy, Gisele (1982). Le soutien en lecture ou la lecture soutenue. Paris: Nathan ,78p.

67-Chevalier, B. (1989) . Bien lire à l'école, premiers entraînements. Paris:Nathan ,119p.

68- Darcos, X.. (2007) .qu'apprend- on à l'école élémentaire ? Les programmes 2007-2008.Paris: Scérén, 348p.

69- Darcos, X. (2008).Qu'apprend- à l'école maternelle?les nouveaux programmes .Paris: Scérén ,54p.

70- De Landsheer, G. (1976). Introduction à la recherche en éducation. Armand : Collin Bourlier, 4ème éd, 402p.

71- Dervaux, M. (2004).des livres à fabriquer et à lire .Paris: Nathan , 94p.

72-Durand, M. (1998).L'enseignement en milieu scolaire . Paris : Puf ,2ème éd, 227p.

73-Falkoz, v. (1991).Modes et stratégie d'évaluation de la lecture. Paris : Nathan, pp.29-42.

74-Fijalkow, J. (1990). Mauvais lecteurs pourquoi?. Paris : Puf ,2ème éd ,372p.

75 –Fraisse, P ., Fayol, M., Gombert, J E., Lecocq, P., Sprenger, C.L., Zagar, D. (1992).psychologie cognitive de la lecture.
Paris : Puf ,1ère éd, pp.145-169 ; 288p.

76- Foucambert, J. (1998).La manière d'être lecteur .Paris : Ocdl Sermap, 159p.

77-Grandsimon , j.(1934) . les manuels scolaires .Paris : Donat,177p

78- Hubert,M. (1996).En finir avec l'échec à l'école , l'enfant ses compétences et ses rythmes. Paris : Bayard , 308.

79-Huot, H. (1989).Dans la jungle des manuels solaires. Paris : seuil, 227p.

80- Huot , H .,Gorblin, F. (1990).Guide des manuels scolaires- collège, lycée .Paris : Flammarion , 2vl,pp .517-562.

81- Inizan, A. (1989).Apprendre à lire et s'y préparer à son heure et à rythme .Paris : EAP, 187p.

82- Labrot, M. (1987).Lire,avec épreuves pour évaluer la capacité de lecture .Paris :5ème éd ,107p.

83- Macky, B. (1972).Principes de didactique analytique .Paris : Laffont, 220p.

84-Mucchelli, R.(1980) .La personnalité de l'enfant .Paris : ESF.13ème éd.150p.

85-Navarro, M. ,Tournier,M.(1985).Les professeurs et le manuel scolaire. Paris : I.N.R.P.230p.

86-Observatoire National de la lecture. (2003).Le manuel de lecture au Cp- Réflexions, analyses et critères de choix. Paris:Savoir Livre.288p.

87-Oppel, Y. (1976).L'analyses des manuels scolaires,élaboration d'une grille descriptive. Neuchâtel: IRDP/M, 128p. .

88-Postic, M.(1992).Observation et formation des enseignant . Paris : Puf, 4ème éd, 336p.

89-Philibert, H. (2006).Globale ou syllabique ? Paris :Retz , 61p .

90-Richaudeau, F. (1977).Conception et production des manuels scolaires -guide pratique .Paris : UNESCO, 290p.

91- Richaudeau, F. (1992) .sur la lecture. Toulouse:Albin Michel, 201 p.

92-Staiger, CR. (1976). L'enseignement de la lecture. Delachaux et Niestlé, adaptation Française, UNESCO.205 p.

93- Spreng,B. (1976). La problématique des manuels scolaires : Etude sur les fonctions du manuel. Neuchâtel : I.R.D.P ,88p.

Périodiques :

94-Choppin, A. (1980). L’histoire des manuels scolaires : une approche globale. Histoire de l’éducation, n °9, pp.1-25.

95-Choppin, A. (15juin ,1991) .le livre scolaire : un objet à définir Paris : Bibliothèque nationale Française, n°12.

96- Les dossiers de sèvres. (1973).pouvoir lire ?n° 47.

97- Marquet , P. (1974). A quoi servent les manuels scolaires? Paris : l’éducation : n° 219. pp19 -22.
Puf, p129.

98 -Raffestin, A . (1987).Outils d’évaluation de la lecture .In les cahiers de l’évaluations formative à l’école élémentaire . Paris : M.E.N.F, n° 7, 150p.

-Thèses :

99-Aissani, S . (1985).Analyses des manuels de langues arabe de 2e e3e années .Université d’Alger : 223p.

الملاحق

الملحق رقم 1 و الخاص بالتحضير للموسم الدراسي 2003- 2004 -

و الذي يتعلق بالشروع في تطبيق المناهج التربوية الجديدة .

المنشور الإطار رقم 489/و . ت / أ. ع. المؤرخ في 03 ماي 2003 المتعلق بتحضير الدخول المدرسي 2004/2003

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

الوزير

الرقم/03/0.0.2

الجزائر في 4 - جوان 2003

رقم 245 / و.ت / أ.ع

إلى

السيد/ مفتش أكاديمية ولاية الجزائر

السيدات والسادة/ مديري التربية بالولايات

السيدات والسادة/ مفتشي التربية و التكوين

السادة/ مفتشي التكوين للتعليم الإبتدائي

السيدات والسادة/ مفتشي التربية والتعليم الأساسي للطورين 1و2

السيدات والسادة/ مفتشي التربية والتعليم الأساسي للطور الثالث

السيدات والسادة/ مديري المدارس الإبتدائية

السيدات والسادة/ مديري المدارس الإكمالية

مديرية التربية لولاية البويرة

وصل يوم 18 جوان 2003

الرقم : 1290

الموضوع : التحضير التربوي للموسم الدراسي 2004/2003.

المرجع: - برنامج الحكومة.

- المنشور الإطار رقم 489/و.ت/أ.ع. المؤرخ في 03 ماي 2003 المتعلق بتحضير الدخول المدرسي 2004/2003.

تعتبر المناهج إحدى المركبات الأساسية للعملية التربوية؛ فهي تعكس فلسفة المجتمع وثقافته التي تنبثق منها نظرته إلى الفرد والدور المنتظر منه القيام به داخل مجتمعه المحافظة على كيانه وضمان تماسكه وتحقيق آماله وطموحاته. كما أن المناهج تترجم مختلف النشاطات التعليمية/التعلمية التي تسهم في التغيير المنشود للمجتمع وفي تطويره.

لقد عرف المجتمع الجزائري تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة غيرت من فلسفته الاجتماعية و فتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم والرقي في ظل العدالة الاجتماعية والمواطنة المسؤولة تكون فيها روح المبادرة والبحث الدائم عن النجاعة المحرك الأساسي للتغيير الاجتماعي

إن المناهج التعليمية المطبقة حاليا في مؤسساتنا يعود تصميم أهدافها و[illegible] محتوياتها إلى عقود خلت، أي إلى سنوات إقامة المدرسة الأساسية، ولم [illegible] التعديل أو التغيير باستثناء بعض المواد، وبذلك فهي لا تواكب في معظمها التحولات الحاصلة في المجتمع الجزائري أو العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الجديدة في الإعلام والاتصال وفي مجال علوم التربية.

لذلك، أضحى تغيير المناهج وتحديث محتوياتها أمرا يفرض نفسه، خاصة وأن المجتمع يعرف تحديات جديدة مع بداية الألفية الحالية، لن ترفع إلا بالإعداد الجيد والتربية الناجعة للأجيال، تكون للمناهج فيها دور أساسي وجوهري.

وفي هذا الإطار، يأتي هذا المنشور الذي يتناول:

- المنطلقات الأساسية لإصلاح المناهج؛
- الأسس المنهجية و التربوية لبناء المناهج الجديدة؛
- النظام الدائم لبناء المناهج؛
- مستجدات المناهج؛
- الوسائل التعليمية و الوثائق المرافقة؛
- المستلزمات:
  . التنظيم التربوي في خدمة التعلم؛
  . تكوين المعلمين و الأساتذة؛
  . المتابعة الميدانية.

1 – المبادئ و المنطلقات الأساسية للتكفل بإصلاح المناهج :

شرع في التفكير في إصلاح المناهج التعليمية انطلاقا من مبادئ مرجعية أساسية وهي :

ا– في بعدها الوطني :

- دعم الـــوحدة والهوية و الثقافة الوطنية بالتفاعل بين المركبات الثلاث: العروبة والإسلام والأمازيغية .
- تطوير اللغة العربية في أبعادها العلمية والتكنولوجية و الأدبية والثقافية والشعبية.
- إبراز القيم التي جاء بها الدين الإسلامي من تسامح ونزاهة واستقامة و حب للعمل وقراءة واعية للنصوص الأساسية .
- ترقية اللغة الأمازيغية و التكفل بالاختلاف والتنوع الجهوي.

- إبراز كل جوانب الهوية الوطنية من خلال التكفل بالتاريخ القديم والحديث وعلاقته بالتاريخ المحلي والجهوي .
- التعرف على البلاد من حيث السكان و الزمان والإمكانات الاقتصادية والموارد والبيئة، ودورها في حضارات العالم قديما وحديثا.

ب - في بعدها الديمقراطي :
- ترقية الروح الديمقراطية؛
- الحق في التربية؛
- مجانية التربية؛
- تكافؤ الفرص بين جميع الفئات بغض النظر عن الشريحة التي ينتمون إليها
- تكييف التعليم لأغلبية المتعلمين والتكفل باختلافهم وتنوعهم؛
- ضمان حد أدنى من المعارف و الكفاءات للجميع؛
- ضمان حد أدنى من المستوى الثقافي للعيش في انسجام مع الآخرين في البلاد وفي العالم؛
- التكفل بالأطفال الذين يظهرون احتياجات خاصة أو استعدادات خاصة؛
- تحضير المواطن الحياة الاجتماعية والفردية التي تؤهله للاختيار الشخصية وتحمل مسؤوليتها (اختيارات مهنية، ثقافية...)

ج - في بعدها العالمي و العصري :
- ضمان ثقافة علمية وتكنولوجية لكل مواطن للتمكن من الاندماج في العالم الجديد للعلم والتكنولوجيا.
- ضمان التفتح على العالم والإطلاع على مشاكله والمساهمة في حلها.
- ضمان تنمية الفكر الناقد الذي يسمح باختيار الاستعمالات الإيجابية للعلوم.
- ضمان التواصل مع الحضارات والثقافات المختلفة عن طريق تعلم اللغات خصوصا.

2- الأسس المنهجية و التربوية في بناء المناهج:

أ - الاختيارات المنهجية :

لقد تم اعتماد جملة من الاختيارات المنهجية في بناء المناهج مستفيدة أساسا من التطور الذي عرفته عملية بناء المناهج في بعض المدارس التربوية العالمية منها:
- تبني مقاربة الكفاءات في بناء المناهج .
- اعتبار التقييم بعدا من أبعاد الفعل التعليمي التعلمي ومركبة من مركبات منهاج تعليمي.

- اعتماد الطرائق النشيطة والتفاعلية التي تتلاءم مع المقاربة.
- تحقيق التناسق الأفقي والعمودي بين المناهج التعليمية.
- اعتماد تجريب المناهج قبل تعميمها كمسعى منهجي لابد منه.

المبادئ العامة لبناء المناهج:
المبادئ العامة التي يؤسس عليها بناء المناهج التعليمية في مختلف المـ...
- وجاهة المنهاج و استجابته لحاجات المجتمع، فمن أغراض إصلاح المناهج هو إعداد المتعلم لمواجهة تحديات العصر والاستجابة لحاجات المجتمع في الألفية الجديدة والتكفل بأبعاد الديمقراطية والعصرنة والعولمة.
- الانسجام العمودي للمادة الواحدة والتنسيق الأفقي بين المواد، بحيث لا تعتبر كل مادة مستقلة عن المواد الأخرى.
- تنمية الكفاءات الأساسية المرتبطة بالمادة والكفاءات المستعرضة.
- التوفيق بين المحتوى وبين قدرات المتعلم الاستيعابية.
- تنمية قدرات المتعلم الفكرية والاجتماعية وفق متطلبات العصر.

ج - المبادئ التربوية التي اعتمدت في بناء المناهج:
- اعتبار المتعلم محور العملية التربوية.
- ترشيد استعمال الزمن البيداغوجي.
- المعالجة البيداغوجية الشاملة باعتماد كل الأساليب بما فيها التقييم التكويني.
- إدراج أبعاد جديدة في المناهج مثل البعد البيئي والبعد الصحي وحقوق الإنسان...
- التكامل بين النشاطات الصفية واللاصفية.
- مراعاة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والتكفل بالتلاميذ الذين يبدون استعدادات خاصة.
- تجديد وتحديث المحتويات بما يناسب محيط المتعلم.
- الاهتمام بتنمية النشاطات الفكرية والتحكم في توظيف المعارف.
- إدراج المعلوماتية كوسيلة تعليمية تستغل في تدريس المواد حسب الإمكانات.
- إدراج البعد التاريخي في تدريس العلوم في مختلف المراحل.

3- **النظام الدائم لبناء المناهج :**

إن إشكالية المناهج وأهميتها كمركبة أساسية في النظام التربوي استدعت ضرورتها إقامة جهاز دائم يهدف إلى تطوير المناهج ويشكل إطارا منهجيا لتجسيد سياسة التربية في مجال المناهج. لذلك تم إنشاء " اللجنة الوطنية للمناهج والمجموعات المتخصصة للمواد .

أ - **اللجنة الوطنية للمناهج:**

أنشئت بموجب قرار مؤرخ في 11 نوفمبر 2002، في صيغتها المحددة وهي هيأة تقنية للدراسة والتنسيق والتوجيه في مجال البرامج والمناهج التعليمية. تتكفل هذه اللجنة في إطار مهامها بتقديم الآراء والاقتراحات لوزير التربية الوطنية بخصوص كل قضية تتعلق بمناهج التعليم منها:

- التصور العام للتعليم
- صياغة الأهداف العامة للتعليم انطلاقا من الغايات التربوية
- إعداد مرجعية عامة للمناهج
- إعداد مذكرات منهجية وأدلة مرجعية تتعلق ببناء المناهج التعليمية لكل مادة أو مجموعة من المواد.

ب - **المجموعات المتخصصة للمواد :**

أنشئت بموجب قرار مؤرخ في 13 نوفمبر 2002 في صيغتها ...

تتكفل هذه المجموعات بمهام منها تقديم مقترحات بخصوص :

- مرجعية خاصة بالمادة التعليمية أو النشاط أو الاختصاص
- تعديل و/أو تحديث المناهج الجاري بها العمل .
- مشاريع الوثائق المنهجية المرافقة وذات الدعم البيداغوجي .

قامت المجموعات المتخصصة للمواد بعد تنصيبها بتشخيص وتقييم المناهج الحالية، بالموازاة مع الإطلاع على التوثيق قصد التعمق في المقاربة الجديدة المعتمدة في بناء المناهج وهي مقاربة الكفاءات، ثم طلب منها إعداد مشاريع مناهج السنة الأولى ابتدائي ومناهج السنة الأولى متوسط. وقد صادقت اللجنة الوطنية للمناهج على هذه المشاريع التي ستطبق بداية من الموسم الدراسي القادم 2003/ 2004، وإن تبقى مرحلية وقابلة للتعديل.

4- الإجراءات الجديدة للموسم الدراسي القادم

يعرف الدخول المدرسي جملة من الاجراءات تدخل في إطار الإصلاح التدريجي للمنظومة التربوية وهي:

أ- تنصيب السنة الأولى من التعليم الإبتدائي، وبهذا الإجراء تطبق المناهج الجديدة التي أعدت لهذا المستوى، إضافة إلى عناصر التجديد التالية:

- إدراج مادة التربية العلمية و التكنولوجية،
- إدراج أبعاد جديدة في بعض المواد التعليمية مثل البعد البيئي والتاريخي والصحي...
- إدراج أنشطة لاصفية.

ب- تعليق تدريس اللغة الأنجليزية كلغة أجنبية أولى في السنة الرابعة أساسي.

ج- تنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط، وبهذا الإجراء تطبق المناهج الجديدة التي أعدت لهذا المستوى، إضافة إلى عناصر التجديد التالية:

- البدء في تدريس اللغة الأنجليزية كلغة أجنبية ثانية،
- تغيير مادة التربية التكنولوجية إلى مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا وإدراج البعد الكيميائي بها،
- إدراج أنشطة لاصفية.

5- مستجدات المناهج:

أ- مقاربة الكفاءات:

إذا كانت المناهج الحالية قد بنيت على الأهداف التربوية كأساس لتوجيه عملية التعليم والتعلم، فإن المناهج الجديدة قد أعدت على أساس المقاربة بالكفاءات والتي هي في الواقع امتداد للمقاربة بالأهداف وتمحيص لإطارها المنهجي والعلمي:

تتميز مقاربة الكفاءات بما يلي: تجعل المتعلم في قلب الفعل التربوي و محوره، و تعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة و تنفيذ عملية التعلم، وهي تقوم على إختيار وضعيات تعلمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية، و بتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك. تجعل من حل المشكلات (أو الوضعيات /المشكلة) الأسلوب المعتمد للتعلم الفعال، إذ أنه يتيح الفرصة للمتعلم في بناء معارفه (بالمفهوم الواسع) بإدماج المعطيات و الحلول الجديدة في مكتسباته السابقة.

. تعمل المناهج على تشجيع اندماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة بدل اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف.

. تحدد المقاربة بالكفاءات أدوارا متكاملة جديدة لكل من المعلم و المتعلم .

ب. التقويم و المعالجة التربوية:

إن التقويم جزء من عملية التعليم والتعلم، فهو مدمج فيها وملازم لها وليس خارجا عنها، كما أنه كاشف للنقائص ومساعد على تشخيص الإختلالات والتذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم، و تساعد على استدراكها بصفة عادية ومنتظمة.

وبهذه الصفة، فإن استغلال أخطاء التلميذ ونقائصه في تصور طرائق التكفل بها عنصر إيجابي وهام في تشخيص تلك النقائص واستدراكها .

وأخيرا، فإن التقويم بوظائفه المتعددة فرصة وأداة لتعزيز العلاقة بين المعلم والمتعلم من جهة، وبين المعلم والأولياء من جهة أخرى.

وسيكون التقويم موضوع وثيقة تفصل أنواعه ووظائفه وطرق التكفل به عمليا تنشر لاحقا.

ج. الوسائل التعليمية و الوثائق المرافقة :

تعتبر الوسائل التعليمية بكل أنواعها أدوات ضرورية ومساعدة على تطبيق المناهج، بما تتضمنها من سندات تربوية يستعين بها المعلم في أدائه، وهي تشكل للمتعلم مصدرا أساسيا لتعلماته.

1 — وثيقة المنهاج

2 — الوثائق المرافقة للمنهاج :

تعتبر الوثيقة التي ترافق المنهاج في مختلف المواد وسيلة تكوينية مكملة للمعلم و أداة عمل مرجعية حقيقية، فهي تستهدف :

— توضيح بعض مفاهيم المنهاج ومبادئه بواسطة أمثلة عملية عن المضامين المعرفية و القدرات والكفاءات والأهداف التعلمية.

— توضيح بعض المعالم التي تساعد المعلم على اتخاذ القرارات المتعلقة بتناول المنهاج و تطبيقه وتنظيم الأنشطة ضمن وحدة التعلم.

— اقتراح بعض المعالم الأخرى التي تساعد المعلم على إعداد خطط العمل وتصميمه.

- تزويد المعلم بعينات من التمارين والتطبيقات والروائز يلجأ إليها ... ووضعياته التقييمية بنفسه.
- تزويد المعلم بالأدوات التي تساعده على تقييم عمله بنفسه وبصورة ...

فهي إذاً، وسيلة تكوينية للمعلم تسهل مقروئية المناهج الجديدة ... الأسس البيداغوجية التي تقوم عليها المناهج، وشرح المقاربة الجديدة المعتمدة ... بنائها من زاوية كل مادة، و تذليل بعض الصعوبات التي قد تعترض المعلم و ... في قراءة وفهم المنهاج. كما تقترح له كيفيات تناول الوحدات التعلمية ... وأساليب معالجتها تعلميا بما يتناسب ومستوى نمو المتعلمين العقلي والإدراكي والوجداني.

وتبقى هذه الوثائق المرافقة مشاريع قابلة للإثراء والتحسين بما ... المربون بمختلف أسلاكهم بعد إطلاعهم عليها، وبما تفرزه الممارسة الميدانية ... استغلالها.

3 – **الكتب المدرسية :**

إن الكتب المدرسية التي تم إعدادها لتطبيق المناهج الجديدة تتميز بكونها تترجم مقاربة الكفاءات المعتمدة بما تقترحه من الوضعيات التعلمية والسندات التربوية. فإذا كانت الكتب المدرسية بالنسبة للمعلم أو الأستاذ أداة عمل ضرورية فهي بالنسبة للمتعلم المصدر الأساسي للتعلم. لذلك روعي في إعدادها جملة الاعتبارات التربوية والبيداغوجية والعلمية والجمالية حتى تكون في مستوى المناهج الجديدة وأداة فعالة بين أيدي المتعلمين.

و الكتب المدرسية الجديدة هي :

*بالنسبة للسنة الأولى ابتدائي :

- كتاب اللغة العربية؛
- كتاب التربية الإسلامية؛
- كتاب التربية المدنية؛
- كتاب الرياضيات؛
- كتاب التربية العلمية والتكنولوجية.

*بالنسبة للسنة الأولى متوسط :

- كتاب اللغة العربية؛
- كتاب اللغة الأمازيغية؛
- كتاب اللغة الفرنسية؛

- كتاب اللغة الإنجليزية؛
- كتاب التربية الإسلامية؛
- كتاب التربية المدنية؛
- كتاب التاريخ؛
- كتاب الجغرافيا؛
- كتاب الرياضيات؛
- كتاب علوم الطبيعية والحياة؛
- كتاب العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا.

6 – مستلزمات تطبيق المناهج الجديدة

أ- التنظيم التربوي في خدمة التعلم :

إن المناهج الجديدة تبني علاقات متميزة داخل القسم وخارجه، وتوزع مسؤولية تحقيق الأهداف المتوخاة من الفعل التربوي على كل العاملين في المؤسسة التربوية. إذ أن كل واحد منهم يؤثر بقسط في النتيجة النهائية . فإذا كان تنظيم القسم وفق ما تمليه المناهج وتحديد نوع العلاقات فيه من مسؤولية المعلم مباشرة، فإن الفريق التربوي والمشرفين الإداريين يتقاسمون مسؤولية تنفيذ المناهج وتحقيق أهدافها بتوفير الشروط المادية والتنظيمية الملائمة لذلك.

فالمناهج تقترح عددا من المشاريع التربوية للإنجاز من المهم جدا أن تجد صداها في مشروع المؤسسة الذي يكون من وضع الفريق التربوي والإداري للمؤسسة.

ب- التنسيق التربوي :

إن التجديد التربوي المجسد خاصة في المناهج الجديدة يدعو المربين من معلمين وأساتذة ومشرفين إداريين إلى العمل على خلق علاقات التكامل فيما بينهم من جهة، ومع المحيط الاجتماعي والثقافي كطرف مساهم في تربية الأجيال من جهة أخرى.

فتنظيم الفعل التربوي وتسيير المؤسسة التعليمية يستلزمان تسخير كل أشكال العمل التعاوني والتشاوري المسؤول بين أعضاء الفريق التربوي والإداري. وتحقيق تنمية للكفاءات المستعرضة فيما بين النشاطات التربوية لن يتأتى دون تنسيق واع وفعال داخل النشاط الواحد وفيما بين الأساتذة والمعلمين.

فالنشاط التكاملي والتقاربي بين المربين يجد مجالات عدة للتجسيد من خلال الأنشطة الصفية من جهة ومن خلال الأنشطة اللاصفية من جهة أخرى، يمكن أن يكون إطاره المرجعي مشروع المؤسسة.

إن النسق المنشود لا يرمي إلى اعتماد تنظيم أو توزيع موحد بصفة مطلقة، بل يترك المجال لتكييفه وتوزيعه مع اعتبار المستوى الفعلي للتلاميذ واحتياجاتهم، وإلى استغلال الوضعيات والمعارف التي يمكن أن يكون معلم آخر أو أستاذ آخر قد سبق وأن تعامل معها.

ولكل ذلك، فإنّ التنظيم التربوي ينبغي أن يسخّر كلّ الوسائل للوصول لأي النجاعة المتوخاة، وأن يركز على ضرورة:

- اعتماد التنسيق ضمن الفريق التربوي أساسا للعمل (مجلس القسم، مجلس التعليم، مجلس المعلمين)؛
- إعطاء الحرية للمعلم ضمن الأهداف المسطرة، بتنظيم نشاطات التعليم والتعلّم واختيار الوضعيات التي يراها مناسبة لقسمه؛
- العمل على تخفيف عدد تلاميذ الفوج التربوي كل ما أمكن ذلك؛
- اعتبار التقويم جزءا من الفعل التربوي ومرتبطا به وكاشفا للمسار التعليمي والتعلمي الفعلي وأداة للمعالجة والاستدراك والتكوين.

ج- **التوقيت واستغلالاته التربوية:**

إن تنظيم المناهج الجديدة وتقسيمها إلى وحدات تعلمية يقوم على نظرة جديدة إلى التعامل مع التوقيت المدرسي واستغلالاته خلال الأنشطة التعلمية. إذ أن المناهج الجديدة تترك في بنيتها وطريقة التعامل معها هامشا أوسع للمعلم أو الأستاذ في استغلال التوقيت على أنه وسيلة لتحقيق تدريب وتنمية الكفاءات والقدرات المتوخاة.

د- **تكوين المعلمين والأساتذة:**

لا يمكن لأي إصلاح أو تجديد تربوي أن ينجح دون تحضير ملائم للعناصر المكلفة بتنفيذه وتبنيه. لذلك، فإن الوزارة قد قامت بإعداد خطة عامة لتكوين المعلمين والمؤطرين لتمكينهم من القيام بدورهم التكويني والقيادي على أحسن وجه. فالخطة المعتمدة تجعل من الإعلام بالمستجدات التربوية، والتكوين فيها محورين أساسيين لإنجاح التجديد التربوي.

إنّ الصيغ المعتمدة متنوّعة من حيث الشّكل والوسائل يهدف إلى جعل المعلّم والأستاذ والمؤطر عناصر فعّالة ومسؤولة في عملية التجديد ومنتجة لأدواته ووسائله.

هـ- المتابعة الميدانية :

إن البرامج التعليمية، مهما اتسمت بالجدة والجدية، ومهما سطرت لنفسها من أهداف نوعية، ومهما كانت في غاية الانسجام، لن تجد طريقها إلى التطبيق الجيد والمرغوب ما لم تتوفر لها جملة من الشروط التي تسمح بترجمتها في الفعل التربوي اليومي سواء داخل القسم وفي المؤسسة التعليمية أو في محيطها.

ونجد من بين هذه الشروط الضرورية المتابعة الميدانية الدقيقة والمستمرة لتطبيق المناهج. فتنصيب السنة الأولى ابتدائي والسنة الأولى متوسط يكتسي أهمية بالغة بكونه فاتحة إصلاح المنظومة التربوية المرتقب. لذا يتعين على المسؤولين والمعنيين في كل المستويات متابعة هذه العملية الهامة وتوفير كل ظروف النجاح لها. لذلك، يتعين على مديري التربية إنشاء لجنة محلية للمتابعة تتولى المهام التالية :

- متابعة توزيع الوسائل التعليمية والمناهج والكتب المدرسية إلى كل المؤسسات التعليمية ووضعها بين أيدي الأساتذة والتلاميذ .
- حصر الاحتياجات على مستوى الخرائط التربوية واقتراح حلول لها بالتنسيق مع المصالح المركزية .
- جمع كل المعلومات الضرورية حول العملية وحوصلتها وإرسالها بصفة دورية إلى المصالح المركزية لاستثمارها.

تتشكل الخلية المحلية تحت مسؤولية مدير التربية من العناصر التالية :

- . رئيس مصلحة الدراسة،
- . رئيس مصلحة التكوين،
- . مفتش التكوين للتعليم الإبتدائي إن وجد،
- . مفتش للتربية والتعليم الأساسي للطور3،
- . مفتش للتربية والتعليم الأساسي للطورين 1و2،
- . مدير مركز التوجيه المدرسي،
- . مدير مدرسة إكمالية،
- . مدير مدرسة ابتدائية.

أدعو الجميع إلى تجنيد كل الطاقات على المستوى المحلي لتنفيذ الإجراءات الواردة في المنشور، وتوعية كل الشركاء بالبعد الحقيقي لهذه الإجراءات التي ستتواصل لسنوات عديدة قادمة عند تنصيب المستويات التعليمية الأخرى.

الأمين العام
لوزارة التربية الوطنية

عبد الكريم تسوبالي

الملحق رقم 2 الخاص بالبـــرنامج الوزاري للغة العـــربية للسنة الأولـــى أساسي(و ابتدائي) و المتعلق بالتراكيب الأساسية واللغة- أدوات المعاني والصيغ-:

أولا : التراكيب الأساسية :

ينبغي أن يركز البرنامج على تدريب التلاميذ على استعمال المباني اللغوية البسيطة (الجملة الفعلية ذات العناصر المحددة والجملة الاسمية البسيطة).

أ – الجملة الفعلية : استعمال الأفعال الثلاثة :

فعل + فاعل.

فعل + فاعل + مفعول به.

فعل + فاعل + جار ومجرور.

فعل + فاعل + ظرف.

ب- الجملة الفعلية المنفية : تقتصر على الصور المذكورة في حالة النفي أي استعمال(ما+ فعل ماضي) - (لا+ فعل مضارع)

ج- الصفات : تضاف للعناصر المذكورة بعض الصفات و التي يستطيع التلميذ إدراكها (متممات الجملة) . د – **الصفات:** كبير- صغير- طويل- قصير- جديد- قديم- كثير – قليل – واسع- خفيف- ثقيل- جوعان- عطشان- ضيق- فرحان- غضبان- واقف- جالس – صاعد- هابط – راكب – ماش- ذاهب – راجع – راقد- مستيقظ .

د – الجملة الاسمية :

- مبتدأ + خبر مفرد
- مبتدأ + خبر جملة فعلية
- مبتدأ + خبر (ظرف).
- مبتدآ + خبر (جار ومجرور).

ثانيا: اللغـــــة:أدوات المعانـــي والـصيـــــغ:

1- التأنيث: (في الفعل والصفة)
2- التثنية: والجمع (يربط ذلك بالأشياء التي تدرس في الحسا)
3- التشبيه: (كـــ - مثل).
4- التحسر: آه
5- أسماء الأفعال : (تعال- هيا- هاك- هات).
6- النفي : (ما+ فعل ماضي -لا+فغل مضارع - ليس مع الجملة +غير)
7- الاستفهام: (هل- ابن- من - ما- ماذا- لماذا- بكم - لمن مع - من)
8- التعليل : (لان- لـــ)
9- الشرط : (إذا).

10- الإشارة : هذا - هذه هؤلاء،
11- التفصيل : اكبر من اصغر من - أكثر من - اقل من .
12- الربط : أدوات العطف (و- ثم) + حروف الجر (من - الى - على في - الباء - الكاف- الام).
13- النهي والتحذير (لا- حذار.
14- التعجب : (ما افعل).
15- الموصول :(الذي - التي).
16- التنبيه (ها-هاهو- هاهي).
17- الضمائر (أنا- أنت - هو- أنت - هي- نحن - انتم- هم+ الضمائر المتصلة : (ي- ك - هــــ - ها - نا - هم - كم)
18 الاحتمال : (ربما - لعل).
19- التقدير :(قليل- كثير- جدا- حسن - مرحبا- ودائما- شكرا)
20 - الملكية : (عند له) .

21 – استعمال : أريد أن – يجب أن –)

22 – الغاية : حتى .

ملاحظة : ستقدم هذه الأدوات والصيغ هي تراكيب يستعملها التلميذ يوميا ، وليس المقصود من تعليمها معرفة المصطلحات النحوية لأن هذا يكون في السنوات العليا ، فالمهم هو أن يمارس التلميذ اللغة كما لو كان في الحياة العادية (ينفى ويثبت – يصنف ويتعجب– يسأل ويخبر– يعلل وينهي الخ).

ملاحظة :يحتوي البرنامج أيضا على المفاهيم العامة و تتمثل في : المكان – الزمان – الألوان) بالإضافة إلى المجالات و لكن لم نتطرق إليها في هذا البحث .

الملحق رقم 3 المتعلق بالاستبيان الخاص بالمعلمين .

في إطار تحضير بحث علمي يتعلق بكتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي ،نرجو منكم الإجابة عن الأسئلة الواردة في هذا الاستبيان و ذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة و نرجو منكم التعبير عن رأيكم بصراحة تامة و بكل موضوعية لإفادتنا بتجربتكم الميدانية في مجال التربية و التعليم من أجل المساهمة في إثراء البحث العلمي و خدمة المؤسسة التربوية. تقبلوا منا جزيل الشكر على تعاونكم

معلومات عامة:

ذكر ☐ أنثى ☐ السن ☐

الخبرة العامة : - 5 سنوات و أقل ☐
- ما بين (6 سنوات - 19 سنة) ☐
- 20 سنة فما فوق. ☐
- الخبرة في تدريس السنة الأولى . ☐ سنوات

1- هل ترى أن الكتاب من أهم الوسائل لتعليم القراءة بالنسبة للأطفال المبتدئين؟
نعم ☐ لا ☐

2- هل يتوفر كل تلميذ على كتاب للقراءة في قسمك؟
نعم ☐ لا ☐

3- هناك عدة طرق لتعليم القراءة في العالم فهل لديك فكرة عن هذه الطرق؟
- الطريقة الكلية

- الطريقة الجزئية

- الطريقة المختلطة

- طريقة السلاسل

4- ما هي الطريقة التي ينتهجها كتاب القراءة للسنة الأولى إبتدائي؟

5- هل يتوفر لديك دليل المعلم الخاص بمادة القراءة؟
نعم ☐ لا ☐

6- لفهم و استيعاب الطريقة التي يجب اتباعها في تعليم القراءة لتلاميذ السنة الأولى،هل تعتمد على؟
- مقدمة الكتاب ☐
- دليل المعلم الخاص بمادة القراءة ☐
- الندوات ☐
- مصادر أخرى---

7- هل تطبق الطريقة المقترحة لتدريس مادة القراءة تطبيقا:
كليا ☐ جزئيا ☐
لماذا؟---

8- هل تواجهك صعوبات فيما يخص اللغة المستعملة في الكتاب؟
نعم ☐ لا ☐
إذا كان الجواب بنعم حدد نوع الصعوبات---------------------------------------
----

9- بالنسبة للطفل المبتدئ، هل تواجهه صعوبات فيما يخص اللغة المستعملة في الكتاب؟
نعم ☐ لا ☐
إذا كان الجواب بنعم حدد هذه الصعوبات---------------------------------------
----

10- هل ترى بأن مدة 4أشهر كافية لأن يتعلم الطفل قراءة جميع حروف اللغة العربية بجميع أشكالها و في مختلف و ضعياتها في الكلمة و مع مختلف الحركات؟
نعم ☐ لا ☐

11- حسب تجربتك ما هي نوعية الكلمات المستعملة في كتاب القراءة للسنة الأولى؟
- وجود كلمات سهلة في متناول الأطفال ☐
أعطي أمثلة------------------------------------
– وجود كلمات صعبة لا تناسب مستوى الـأطفال ☐
أعطي أمثلة ------------------------------------
- وجود كلمات لا تحمل معنى تعرقل عملية اكتساب القراءة ☐
أعطي أمثلة------------------------------------

12- هل ترى أن الجمل و النصوص مستمدة من الواقع الاجتماعي و الثقافي للطفل الجزائري؟

نعم ☐ لا ☐

علل إجابتك---

13- بالنسبة للتمرينات التي جاء بها الكتاب هل ترى أنها تتناسب مع سن الطفل و مستواه؟

نعم ☐ لا ☐

علل إجابتك ---

14- هل ترى أن كتاب القراءة للسنة الأولى أساسي يطرح مادة القراءة في قالب شيق و جذاب يناسب سن الطفل؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل تفضل تغيير كتاب القراءة للسنة الأولى أساسي تغييرا:

كليا ☐ جزئيا ☐

علل إجابتك---

16- لو كان لديك الاختيار لأخترت:

- منظومة تربوية تفرض عليك استعمال كتاب قراءة موحد و إجباري في جميع مدارس القطر ☐

- منظومة تربوية تقترح عليك مجموعة من كتب القراءة للسنة الأولى و تختار بمحض أرادتك و ذلك حسب تجربتك و قناعتك الكتاب الذي تراه مناسبا ☐

أساسي بالنسبة للتعليم السابق

- الملحق رقم 4 و الذي يتعلق بالصفحة الداخلية التي تلي غلاف الكتاب الجديد في طبعته الثانية (كتابي في اللغة العربية).

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

كتابـــــي

في اللّغة العربيّة

السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي

طبعة ثانية منقحة ومزيدة

تأليـــف :

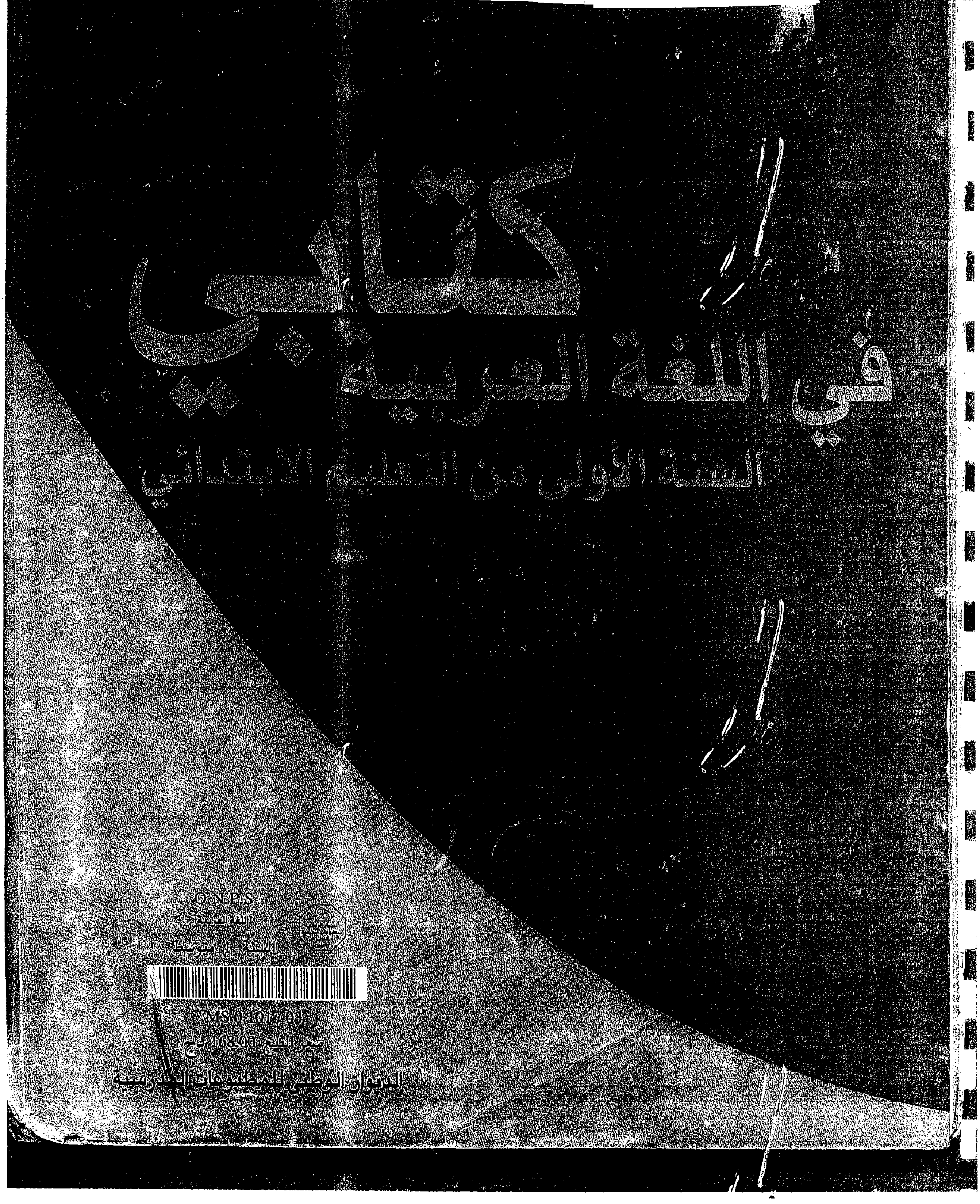
سعيد بوشينه

مفتــش التعليــم الابتدائــي والمتوســط (سابقــا)

الأخضر أوصيف

مفتــش التربيــة والتعلــم الأساسي للطورين 1، 2

الملحق رقم 5 الخاص بخلفية غلاف الطبعة الثانية من الكتاب الجديد (كتابي في اللغة العربية).



– الملحق 6 المتعلق بنماذج عن دروس الكتاب الجديد ط 2(كتابي في اللغة العربية)

أكتشف وط3 (اللغة العربية). الطبعة 3

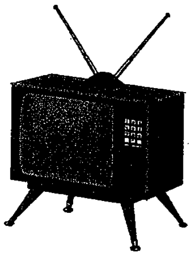
أنْتَ تِلميذ تُحب وَطَنَك

أنْتَ تِلْميذ تُحبّ

ـتَ تِـ تُـ

تـ	ـتـ	ـتـ	ـة	ة

أقرأ (1):



تِلْفاز

تِـ



الدُّمْيَةُ

ـةُ



تَمْر

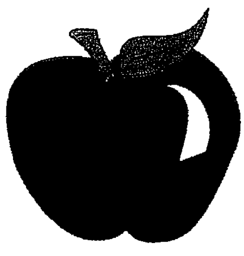
تَـ

أستثمر (1):

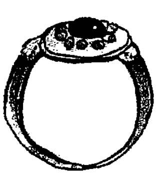
أُكْمِلُ الحرف الناقص وأقرأ :



..حْتَ

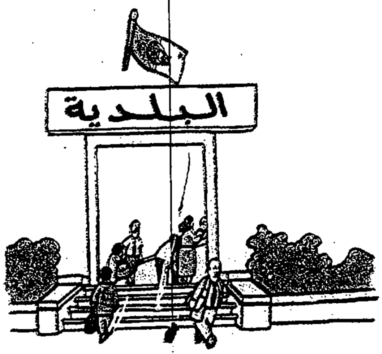


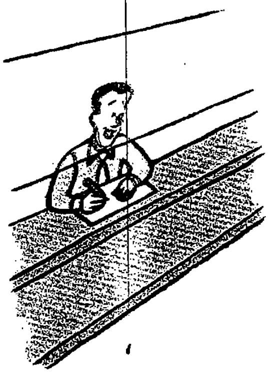
..فّاحٌ



خا..مٌ

أَكْتَشِــف





فَوْقَ دارِ ٱلْبَلَدِيّةِ عَلَم

فَوْقَ	دارِ	الْبَلَدِيّةِ	عَلَم

فَوْقَ

قَ

في الْمَكْتَبِ مُوَظَّفٌ أَنيق

في	الْمَكْتَبِ	مُوَظَّفٌ	أَنيق

مُوَظَّفٌ

■ أَقْرَأ

قَ قِ قُ وَ وُ وِ

قَا قِي قُو وَا وِي وُو

قًا قٌ قٍ وًا وٍ وٌ

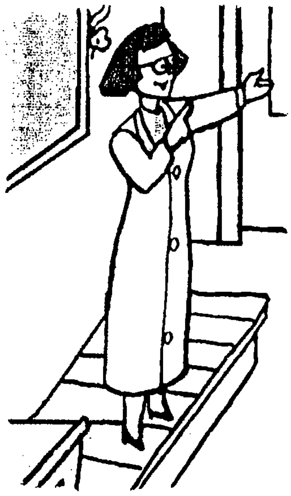
مَقْ فَوْ

■ أُثَبِّت

بِطاقَةٌ - إِقامَةٌ - فَوْقَ - واسِعَةٌ - مُوَظَّفٌ

- اِسْتَخْرَجَ الأَبُ بِطاقَةَ الإِقامَة. - مَلَأَ المُوَظَّفُ الوَثيقَة.



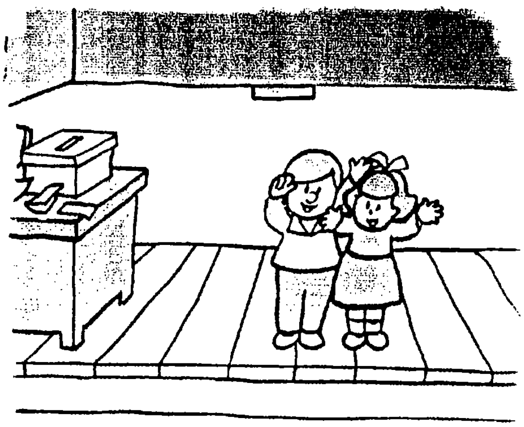


وَضَعَتِ المُعَلِّمةُ عُلْبة على المكْتَب
وَ قالَت : «سَتَخْتارونَ مَسْؤو
لِلْقِسْمِ». فَاخْتارَ كُلُّ تِلْميذ اسما .

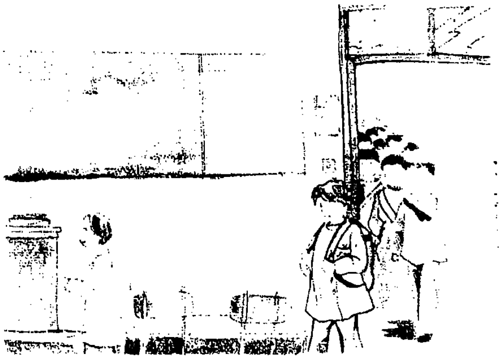
■ أقرأ

عُلْبةٌ ـ بِطاقَة ـ أَصْوات

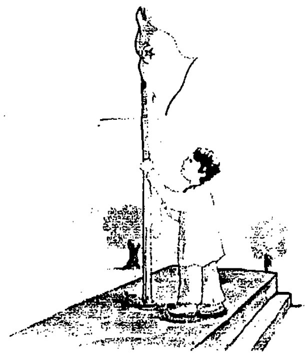
■ أثبّت



اِخْتارَ كُلُّ تِلْميذ اسْما ،
و فازَ اثْنانِ مِنْهُم، فَفَرِحَ
التَّلاميذُ جَميعا .



④



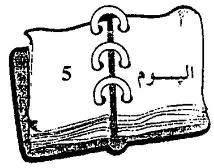
③

- قـراءة :

ـن يلعب مع مصطفى ؟ – من تلعب مع ليلى ؟ – أين يلعب مصطفى ؟ – أين تلعب ليلى ؟ .

- كتابـة :

خطوط تخدم كتابة أشكال الحرف العربي واتجاهاته .

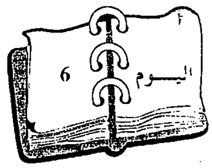


لعب قرائيـة / كتابيـة :

لعبة التعرف – لعبة الرّبط – لعبة الترتيب – لعبة البحث عن المفقود (الناقص) .

- محفوظـة :

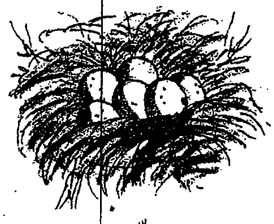
الطِّفْلُ الرَّسَّام



نشـاط الإدمـاج :

أنشطة وأداءات وانتاجات يعدّها المعلم ويؤدّيها التلاميذ تستهدف تقييم القدرة على :

- فهم الكلام المسموع .
- التحدّث .
- النطق الصحيح .
- التعرف البصري.
- مهارات التهيؤ للكتابة .



. ـشّ



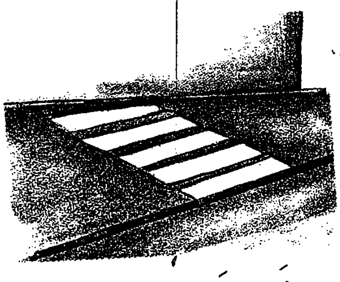
. ـصِير



. ـادِل



. ـمَرُ أمَام أبِيه



مَـ . ـبَر

عَ – ـعُ – عِ – ـعَا – ـعُو – عِي – عٌ – ـعٌ – مَعْ – ـعِي – عُو

أستثمر (1) :

أقرأ الحروف المكتوبة بالأحمر منفردة .

أخِي شجاعٌ – سارتِ الحافلةُ عِدّة سَاعَاتٍ – زَرْعٌ – رُبْعُ سَاعَة – مَعِي – عَين – ثُعْبان .

أكتشف (2) :

وُجُوهٌ تنزلُ ← وُجوهٌ ← ـهٌ

هَذَا وَجْهٌ أعْرِفُهُ ← أعْرِفُهُ ← ـهُ

عَصِيرُ فَاكِهَة ← فَاكِهَة ← ـه

- الملحق رقم 7 و الخاص بنماذج من دروس ط2 و ط3 من الكتاب القديم (أقرأ)

الطبعة 3



أحمد يلعبُ مع رِضا.

أحمد

دُ ـ دُ



دُب

سعادُ تجري وتدُورُ

دُ ـ دُ دُو ـ دُو



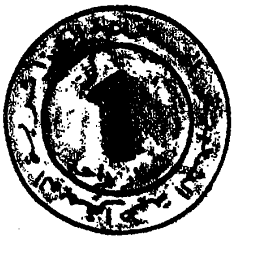
فريد جالس على المقعدِ

دِ دِ

دُ ـ دُو ـ دِ ـ دِي ـ دِيـ







دُميـة دُودَة دِينـار



أحمدُ يلعبُ معَ رِضا.

أحمدُ

دُ ـ دُ





دُمية   دُب

سعادُ تجري وتدورُ

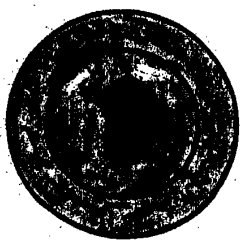


دُ ـ دُ   دُو ـ دُو

فرِيد جالس على المقعدِ

دِ دِ

دُ ـ دُو ـ دِ ـ دِي ـ دِيـ







دِينار   دُودَة   دُمية



خَالِدٌ يَتَأَلَّمُ . هُوَ يُحِسُّ بِالْحُمَّى .

يَتَأَلَّمُ	يُحِسُّ
أَلَّـ	حِسُّ
تَكَلَّمَ	كَسَّرَ

اقـرأ :

تُحِبُّ - تُرَتِّبُ - تُسَلِّمُ - تَمُدُّ - تَحُطُّ

حِبُّ - رَتِّـ - سَلِّـ - مُدُّ - حُطُّ

قُفَّةٌ - جَدَّةٌ - دَرَّاجَةٌ - لِأَنَّهَا - كُلُّنَا



هَـذِهِ جَدَّةُ عُمَر .

كُلُّنَا نُحِبُّهَا لِأَنَّهَا تُحِبُّنَا .

يَتَأَلَّمُ يُحِسُّ بِالْحُمَّى .



يَتَأَلَّمُ يُحِسُّ

أَلَّـ حِسَّ

تَكَلَّمَ كَسَّرَ

اقـرأ :

تُحِبُّ - تُرَتِّبُ - تُسَلِّمُ - تَمُدُّ - حَطَّ

حِبُّ - رَتِّـ - سَلِّـ - مُدُّ - حَطَّ

قُفَّـةٌ - جَـدَّةٌ - دَرَّاجَةٌ - لِأَنَّهَا - كُلُّنَا



هَـذِهِ جَدَّةُ عُمَر .

كُـلُّنَا نُحِبُّـهَا لِأَنَّـهَا

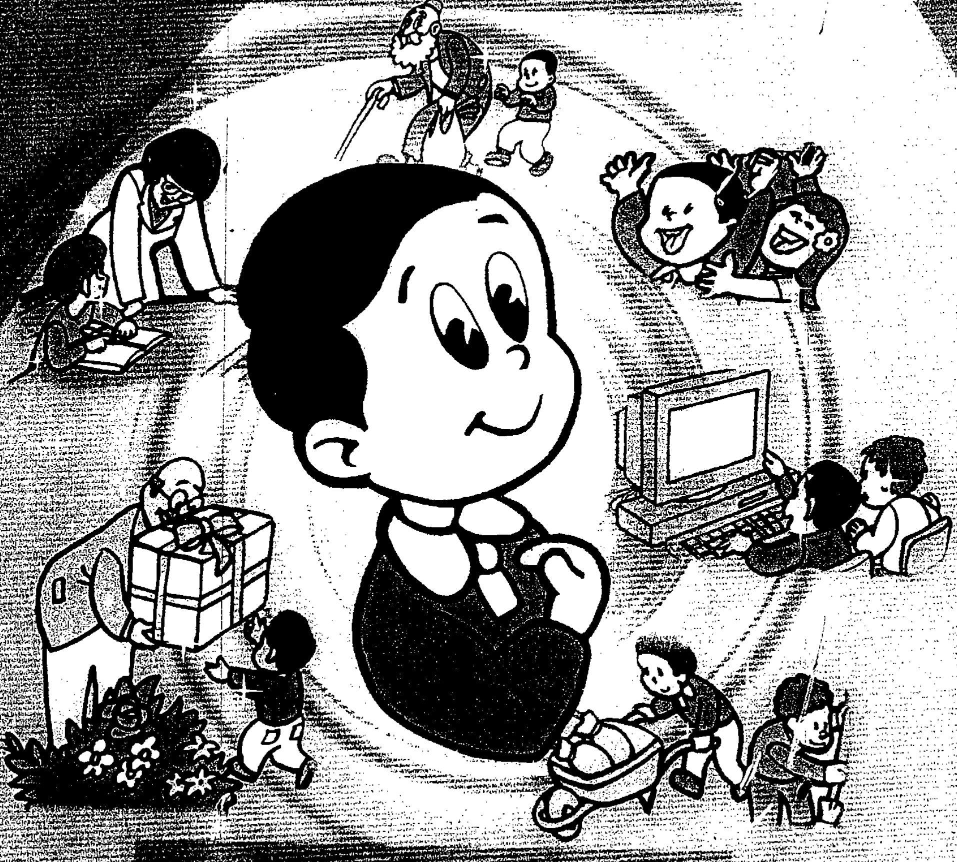
تُحِبُّـنَا .

الملحق رقم 8 و المتعلق بواجهة غلاف الكتاب الجديد (اللغة العربية).

اللّغة العربيّة

1

السنة الأولى من التعليم الابتدائي



منشورات الشهاب

الديوان الوطني
للمطبوعات المدرسية

- الملحق رقم 9 و الخاص بواجهة غلاف الكتاب القديم .



- الملحق رقم 10 و المتعلق بخلفية غلاف الكتاب القديم .



- الملحق رقم 11 و المتعلق بخلفية غلاف الكتاب الجديد.





أَسْتَعمِلُ و أُعَبِّر

■ أَصوغ

• أُكوِّنُ جُملًا معَ أَنْتِ - هِيَ - نَحْنُ حسَبَ النَّموذَج.



- أنا غَرَسْتُ زَهْرتي.

- أنتَ غَرَسْتَ زَهْرَتك.

■ أَتَذَكَّـــر



-كَيفَ وَجَدَ رِضا الْغابة ؟

- هَلْ يُمْكِنْ أَنْ تعودَ الغابةُ كَما كانَتْ ؟

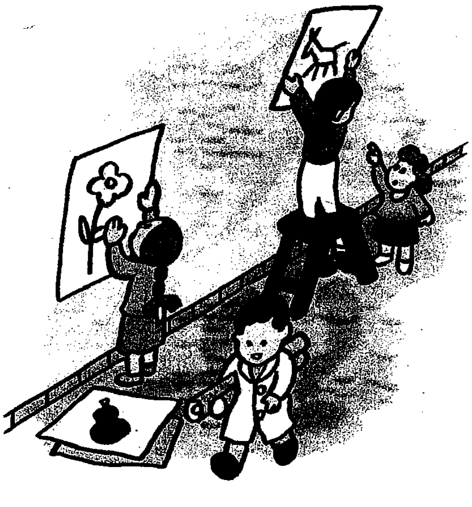
كَيْف ؟

■ أُرَكِّـــب

• أُرَكِّب أَرْبَعَ جُمَلٍ أَتَحَدَّثُ فيها عَنِ الاعْتِناءِ بِالأَزْهارِ و الـمُحافَظةِ على الغابةِ و أَسْتَعْمِل : هِي - نحن - أنتَ - أنتِ



أَكْتَشِف



تَعاوَنَ التَّلاميذُ عَلى تَزْيينِ القِسْم. عَلَّقوا الصُّورَ الجَميلَةَ عَلى الجُدْران. وَ غَطَّوْا المَكْتَبَ وَ الطّاوِلاتِ بِوَرَقٍ مُزَرْكَش.

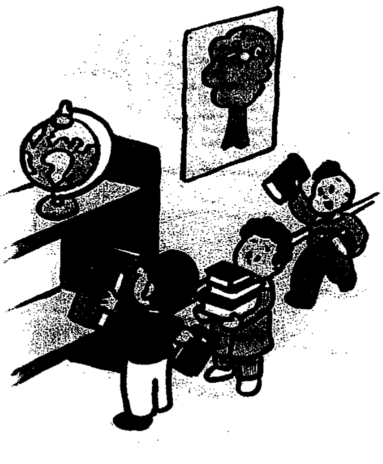
شَكَرَتْهُمُ المُعَلِّمَةُ وَ قالَتْ :

«قَدْ صارَ قِسْمُكُمْ أَجْمَلَ الأَقْسام».

■ أَقْرَأ

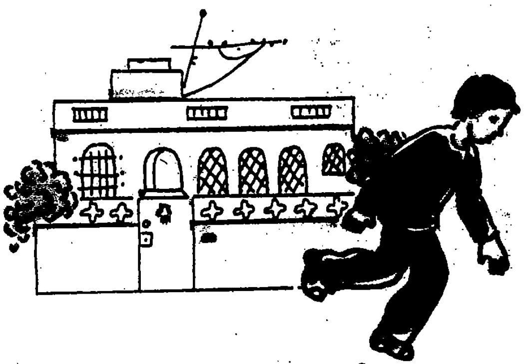
التَّلاميذُ - عَلَّقوا - غَطَّوا - الطّاوِلاتُ - الصُّوَرُ

■ أُثَبِّت



تَعاوَنَ زَكَرِيّا مَعَ زُمَلائِه وَ كَوَّنوا مَكْتَبَةَ القِسْم.

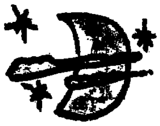
أَحْضَرَ زَكَرِيّا قِصَّةَ «رامي الجَوّال» وَ جاءَ رِضا بِقِصَّةِ «الحَمامَةِ وَ الثَّعْلَب» وَ تَبَرَّعَتْ سَلْمى بِقِصَّةِ «ريمَة اليَتيمَة».



هَا هُوَ مُصطفى هَارِبٌ

لِأَنَّهُ خَائِف مِنْ أُمِّهِ.

هَا هُوَ   لِأَنَّهُ - أُمِّهِ - هِلَالٌ



هَا - هُـ -   ـهُ - ـهِ - هِـ .

هَاكَ - هُمْ -   كِتَابُهُ - فِيهِ - هِشَامٌ

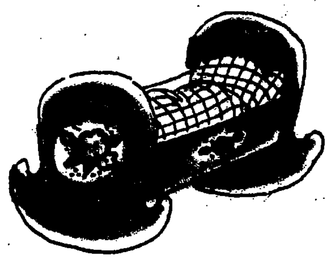
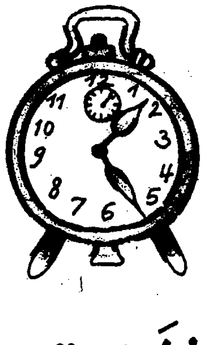
اقرأ:



هِشَامٌ لَا يَمْشِي.

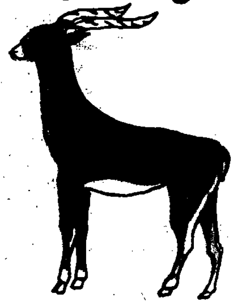
هُوَ مَازَالَ يَحْبُو

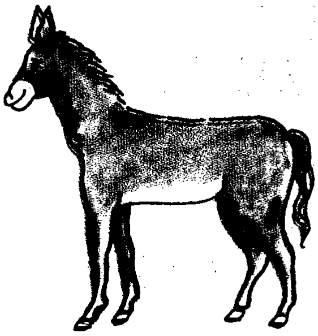
أُخْتُهُ تَحْرُسُهُ دَائِمًا.

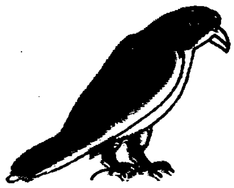




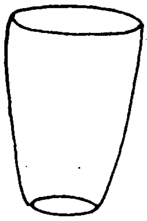

هَاتِفٌ   مَهْدٌ   مُنَبِّهٌ   أَزْهَارٌ

اكمل الناقص :









غـزا .   بَغْـ .   غُـرا .   . رِغٌ

اكتب كل كلمة في دارها

غـ   غ   ـغـ   ـغ

غَسَلَ ـ فَـرَغَ

تَمْضَغُ ـ غُرَابٌ

دِمَاغٌ ـ غِلَافٌ

مَشْغُولٌ ـ فَارِغٌ

مِغْرَفَةٌ ـ تَغِيبُ

اكون كلمات :

مِغْـ	ـةٌ	آلْ	بُ	آلْ	ـةُ
فَـ	رَ	رَا	غُـ	بَـ	غَا

مغـرفة

- الملحق رقم 13 و الذي يتضمن المجالات التي تناولها الكتاب الجديد.

جدول المحتويات

المراحل	المجال	الوحدات	عناوين الوحدات	الصفحة	نوعية النصوص	التراكيب	القراءة
المرحلة الأولى	العائلة	01	رضا يقدم نفسه	8	إخباري	الجملة الاسمية	كلمات دالة على أفراد الأسرة
		02	[illegible]	13	حواري	الجملة الاسمية	كلمات دالة على أفراد العائلة
		03	منزل رضا	18	حواري	الجملة الفعلية	كلمات دالة على مرافق البيت
		04	حول المائدة	23	[illegible] + محفوظة	[illegible]	كلمات دالة على الفضاء الزماني و المكاني
المرحلة الثانية	المدرسة	01	رضا في المدرسة	30	وصفي	الجملة المثبتة	حرف الميم
		02	أدواتي المدرسية	35	إخباري	الجملة المنفية	[illegible]
		03	في ساحة المدرسة	40	سردي	صيغ التشبيه	حرف الدال
		04	رضا يراجع دروسه	45	حواري + محفوظة	صفات دالة على [illegible]	[illegible]
	الرياضة و التسلية	01	ركوب الدراجة	52	سردي	صفات و أضدادها	حرفا : الراء و الضاد
		02	في النادي	57	سردي	التذكير و التأنيث	حرفا : العين و الهاء
		03	رضا في الملعب	62	سردي	التعجب	حرفا : السين و الزاي
		04	في حديقة الحيوانات	67	وصفي	الإفراد و التثنية و الجمع	حرفا : الطاء و اللام
		05	في المزرعة	72	سردي + محفوظة	الاستفهام	حرفا : النون و الجيم
	الحي	01	رضا في السوق	79	سردي	[illegible]	[illegible]
		02	في المتجر الكبير	84	وصفي	أسماء الاشارة	حرفا : الهمزة و الحاء
		03	رضا في مكتب البريد	89	حواري	[illegible]	[illegible]
		04	رضا في دار البلدية	94	وصف + محفوظة	العطف	حرفا : القاف و الواو
	المحافظة على المحيط	01	[illegible]	101	سردي	[illegible]	[illegible]
		02	رضا لن يبذر الكهرباء	106	حواري	التنبيه	حرفا : التاء و الذال
		03	[illegible]	111	سردي	[illegible]	[illegible]
المرحلة الثالثة		04	في الغابة	116	حواري + محفوظة	الضمائر المتصلة	الـ القمرية ـ مراجعة : بـ ، نـ ، تـ ، ثـ ، يـ
	التضامن و المواطنة	01	[illegible]	123	سردي	[illegible]	[illegible]
		02	رضا يفوز	128	سردي	الاحتمال	التنوين ـ مراجعة : ط ، ت
		03	[illegible]	133	وصفي	[illegible]	[illegible]
		04	سلمى تساعد المحتاجين	138	حواري	أسماء الأفعال	همزة الوصل ـ مراجعة : س، ش، ص، ر، ز
		05	[illegible]	143	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	المواصلات و الاتصال	01	في محطة القطار	150	سردي	النهي بـ : لا	هاء التنبيه مع أسماء الاشارة ـ مراجعة : ج ح خ
		02	[illegible]	155	حواري	[illegible]	[illegible]
	الأعياد و الحفلات	01	صباح العيد	162	حواري	صيغة التفضيل	التقاء الساكنين ـ مراجعة : ف، ق
		02	[illegible]	167	[illegible]	[illegible]	[illegible]

الكتابة	التواصلات الكتابية	المطالعة	المحفوظات	التقييم	المشاريع
تلوين مستطيلات رسم خطوط متنوعة رسم خطوط متنوعة رسم أشكال هندسية	يعيّن أفراد عائلته		أبي و أمي	- التعرف على معجم العائلة. - ترتيب أفراد العائلة من الكبير إلى الصغير. - ترتيب جملة مشوشة تتضمّن معجم العائلة.	التعرف بالعائلة
الميم الباء الدال التاء	ينجز قائمة أدواته ليطلبها		مدرستي	- التعرف على معجم مجال المدرسة. - ذكر أسماء فيها «لا» و أخرى لا توجد فيها. - تكوين كلمات تبدأ بـ : «ب» أو «د» أو «ت» تتضمن حروفا سبق التعرف عليها.	التعريف بمدرسة
الراء و الضاد العين و الهاء السين و الزاي الطاء و اللام النون و الجيم	ينجز بطاقة فنية عن الحيوانات ليعرف بها		هيّا نلعب	- التعرف على المعجم المتعلق بالرياضة و التسلية. - إجراء حوار بين شخصين باستعمال أسلوبي الاستفهام و التعجب. - تكوين جمل من حروف المشروع، و قراءتها.	التعريف بأصناف الحيوانات
الشين و الصاد الهمزة و الحاء الفاء و الكاف القاف و الواو	يكتب لافتات المتاجر في الحي		شرطي المرور	- التعرف على معجم مجال الحيّ. - ذكر بعض ما يوجد في الحيّ و ذكر سبب ذهاب رضا إلى مكتب البريد. - قراءة كلمات تتضمن حروف المعجم.	إنجاز ملف إداري و تقمص دوره
الغين و الخاء الثاء و الذال الياء و الظاء حروف المراجعة	يكتب بيانات نبتة	العصفور المهاجر	الماء	- ذكر كلمات تشتمل على حروف المشروع بقراءة نص قصير. - توظيف الضمائر المنفصلة في التعبير. - قراءة «ال» القمرية مع الكلمات المناسبة.	إخبار عن نمو نبتة
حروف المراجعة حروف المراجعة حروف المراجعة حروف المراجعة حروف المراجعة	يكتب إعلانا للتضامن	رغيف النملة	قسما «المقطع الأول»	- استخراج حروف المشروع من نص قصير. - إكمال النّص لاستهداف لفظتي : «هيّا»، «شكرا». - استخراج كلمة تتضمن آلية القراءة «ال الشّمسيّة» و «الشّدّ».	القيام بدور مقدّم نشرة الأحوال الجوية
حروف المراجعة حروف المراجعة	يرد على رسالة	من أنا ؟	القطار	- قراءة نص البطاقة البريدية لاستهداف «لا» الناهية. - استعمال التنبيه و الأسماء الموصولة. - تكوين كلمات من حروف المشروع.	كتابة رسالة
حروف المراجعة حروف المراجعة	يكتب بطاقة تهنئة	أفراح بلادي	وداعا مدرستي	- قراءة النص و ذكر الكلمات المشتملة على الألف المقصورة. - ذكر الكلمات المشتملة على «ف» و «ق». - استعمال كلمات في جمل. - تكوين كلمات من حروف.	إنجاز بطاقة دعوة

- الملحق رقم 14 و الخاص بمراحل تعليم القراءة المنتهجة في الكتاب الجديد.

- المرحلة التمهيدية :

و تستغرق شهرا. تقدم فيها أربع وحدات تعلّميّة، يتهيأ أثناءها المتعلَم للاندماج في المحيط المدرسي و يمارس التعبير الشَفويّ و التّواصل و القراءة الإجمالية .

- مرحلة التدريب على مفاتيح القراءة :

و تستغرق ست عشرة وحدة تعلمية، يتعرف فيها المتعلَم على الحروف الصائتة و الصامتة.

- مرحلة القراءة الفعلية :

يمارس فيها المتعلم القراءة المسترسلة لنصوص قصيرة، يتحقق له فيها التحكم في آليات القراءة. و تستغرق عشر وحدات.